

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách
Education of pupils with hearing impairment in elementary schools

Bc. Wanda Tureckiová

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Kotvová, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Odevzdáním této diplomové práce na téma Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 17.4.2019

Wanda Tureckiová

Chtěla bych poděkovat paní PhDr. Miroslavě Kotkové, Ph.D. za její odborné vedení práce. Děkuji také všem účastníkům výzkumného šetření za jejich ochotu a poskytnuté informace.

ABSTRAKT

Práce se zabývá vzděláváním žáků se sluchovým postižením na základních školách, konkrétně v Jihočeském kraji. Specificky se zaměřuje na jejich inkluzivní vzdělávání. V kapitolách práce popisuje jednotlivé struktury sluchového analyzátoru, charakterizuje stupně sluchového postižení a do konkrétních kategorií rozděluje osoby se sluchovým postižením. Stěžejní součástí práce je kapitola zaměřující se na vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Věnuje se nejenom vzdělávání v systému speciálního školství, ale primárně se zaměřuje na jejich studium v hlavním vzdělávacím proudu. Pro tento systém vzdělávání je důležité správné určení podpůrného opatření, jehož jednotlivé stupně jsou klíčové pro zajištění vhodné podpory u jednotlivých žáků. Cílem práce bylo zmapovat průběh inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách v Jihočeském kraji. Zaměřením bylo posoudit negativa a pozitiva inkluze a vliv sluchového postižení na komunikační a sociální schopnosti těchto žáků. Při sběru dat byly využity metody rozhovoru, pozorování a dotazníkového šetření, účastníky výzkumu byli rodiče a pedagogičtí pracovníci vzdělávající žáky se sluchovým postižením. Získaná data byla následně použita do případových studií, které hlouběji informují a popisují průběh vzdělání u konkrétních žáků se sluchovým postižením. Výstupem práce je přehled názorů pedagogických pracovníků a rodičů žáků na inkluzivní vzdělávání a zjištění, zda sluchová vada u žáků ovlivňuje jejich komunikační a sociální kompetence.

KLÍČOVÁ SLOVA

Inkluzivní vzdělávání, sluchové postižení, stupeň podpůrného opatření, systém speciálního školství, žák se sluchovým postižením

ABSTRACT

The thesis deals with education of pupils with hearing impairment in elementary schools, specifically in the South Bohemian region. It focuses in particular on their inclusive education. In its chapters, the thesis describes individual structures of the hearing analyzer, characterizes the degrees of hearing impairment and classifies persons with hearing impairment into specific categories. The main part of the thesis is a chapter focusing on education of hearing impaired pupils. It deals not only with education in the system of special schools, but concentrates primarily on their study within mainstream education. For this system of education, it is important to identify correctly a support measure, the levels of which are key to ensuring appropriate support for individual pupils. The aim of the work was to map the course of inclusive education of pupils with hearing impairment at elementary schools in the South Bohemian region. The objective was to assess the negatives and positives of inclusion and the impact of hearing impairment on the communication and social abilities of these pupils. During data collection, the methods of interview, observation and questionnaire survey were used, and participants of the research included parents and teaching staff educating pupils with hearing impairment. The obtained data were subsequently used in case studies providing more detailed information and describing the course of education of specific pupils with hearing impairment. The output of the thesis is an overview of opinions of teachers and parents of pupils on inclusive education and an assessment as to whether the hearing defect affects the pupils' communication and social competences.

KEYWORDS

Inclusive education, hearing impairment, level of support measure, system of special schools, pupil with hearing impairment

Obsah

Úvod	8
1 Fyziologie slyšení	9
1.1 Význam sluchu pro člověka	9
1.2 Anatomie a fyziologie sluchu	9
2 Osoby se sluchovým postižením	12
2.1 Neslyšící	16
2.2 Nedoslýchaví	16
2.3 Ohluchlí	18
2.4 Uživatelé kochleárního implantátu	18
3 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením	20
3.1 Systém speciálních škol pro osoby se sluchovým postižením v České republice 22	
3.1.1 Školy pro děti, žáky a studenty se sluchovým postižením	25
3.2 Inkluzivní vzdělávání žáků se sluchovým postižením v České republice	35
3.2.1 Poradenská zařízení	37
3.2.2 Podpůrná opatření	39
3.2.3 Průběh zařazení žáka se sluchovým postižením do inkluzivního vzdělávání	41
3.3 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením ve světě	41
4 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu	48
4.1 Cíle výzkumného šetření	48
4.2 Metodologie výzkumného šetření	49
4.3 Průběh výzkumného šetření	50
4.4 Analýza získaných dat	51
4.4.1 Případové studie	51

4.4.2	Dotazníkové šetření	58
4.5	Dílčí závěry a doporučení pro praxi	67
Závěr		71
Seznam použitých informačních zdrojů		73
Seznam příloh		82

Úvod

V posledních letech se v České republice klade stále větší důraz na společné vzdělávání žáků intaktních s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami – tedy inkluzivní vzdělávání. Práce se zaměřuje specificky na vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu.

První kapitola se věnuje fyziologii slyšení. Popisuje důležitost tohoto smyslu pro člověka a charakterizuje jednotlivé části ucha, sluchovou dráhu a fyziologii sluchu.

Druhá kapitola se zaměřuje na osoby se sluchovým postižením. Ty rozděluje do jednotlivých stupňů na základě jejich sluchové vady a také dle doby vzniku této vady. Specificky se zaměřuje také na uživatele kochleárního implantátu, skupinu stojící na rozhraní osob se sluchovým postižením a slyšících jedinců.

Třetí kapitola je věnována vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Pojednává o jednotlivých přístupech, které se při vzdělávání žáků mohou uplatnit. Předkládá také systém speciálních škol v České republice, zajišťujících vzdělávání specificky pro děti, žáky a studenty se sluchovým postižením. Společně se speciálním školstvím kapitola reflektuje i inkluzivní vzdělávání žáků se sluchovým postižením a jejich zařazení do škol hlavního vzdělávacího proudu. V kapitole je uveden i systém poradenských zařízení, zajišťující podporu nejenom rodinám žáka, ale i pedagogickému sboru školy. V závěru kapitoly je popsáno i vzdělávání žáků se sluchovým postižením v celosvětovém měřítku. Čtvrtá kapitola se zaměřuje na samotné výzkumné šetření – vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu v konkrétním kraji České republiky. Ve výzkumném šetření se využívá v součinnosti rozhovor, dotazníková metoda a také pozorování. Sběr dat probíhal na základních školách v Jihočeském kraji, respondenty šetření jsou rodiče a pedagogičtí pracovníci.

Cílem práce je zmapovat průběh inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách v Jihočeském kraji. Záměrem je posoudit negativa a pozitiva společného vzdělávání. Důraz je kladen na vliv stupně sluchové vady na komunikační schopnosti žáků a na jejich sociální interakci v rámci školní třídy.

1 Fyziologie slyšení

1.1 Význam sluchu pro člověka

Sluch je klíčovým smyslem pro rozvoj řeči a myšlení, ovlivňuje také psychický vývoj každé osobnosti. Jakákoliv vada sluchu může v určité míře způsobit omezení v získávání informací, ve verbální komunikaci a výrazněji redukovat sociální interakce a další uplatnění ve společnosti.

Vzhledem ke svému dopadu na jedince je vada sluchu Světovou zdravotnickou organizací (WHO – World Health Organization) považována za druhou nejzávažnější (první z hlediska dopadu na jedince je postižení mentální). V kategorii smyslových vad je sluchové postižení to nejtěžší. (Dlouhá, Černý, 2012)

1.2 Anatomie a fyziologie sluchu

Zevní ucho

Zevní část ucha se skládá z **boltece** a **zevního zvukovodu**.

Boltec je tvořen chrupavkou (pouze v oblasti lalůčku není chrupavčitá kostra) potaženou kůží a nachází se ve spánkové oblasti. V samotném procesu slyšení boltec zajišťuje usměrnění zvukových vln dále do zevního zvukovodu až k bubínku a také zásadně ovlivňuje směrové slyšení. (Dlouhá, Černý, 2012)

Zevní zvukovod představuje v uchu dospělé osoby kanálek, jehož délka dosahuje přibližně 2,5 až 3 cm. Dělíme ho na dvě části – chrupavčitou a kostěnou. Chrupavčitá zastupuje přibližně 1/3 délky, další 2/3 kostěné části tvoří kost spánková. (Šlapák, Floriánová, 1999, In: Horáková, 2011, s.15)

Zvukovod koncentruje akustickou kmitavou energii a vede ji do střední a vnitřní oblasti ucha. Množství této energie procházející zvukovodem je vždy ovlivněno tvarem, délkou, a i průměrem zvukovodu. Jedná se tedy o veličinu značně individuální. (Horáková, 2011)

Střední ucho

Střední ucho tvoří středoušní dutina v kosti skalní, od ucha zevního ho odděluje **bubínek**, tedy vazivová blanka o průměru 8-10 mm a velikosti plochy přibližně 55 mm². A právě na toto místo se dostává akustická energie, vedená zevním zvukovodem. (Dlouhá, Černý, 2012)

Z akustické energie se zde stává energie mechanicko-kinetická, která následně přechází na **středoušní kůstky – kladívko, kovadlinku a třmínek**, ty dále vedou energii až do ucha vnitřního.

Rukojeť **kladívka** je přirostlá k bubínku, hlavička této kůstky je spojena kloubem s tělem **kovadlinky**. Třetí středoušní kůstka, **třmínek**, zajišťuje spojení s vnitřním uchem, kde dochází k vsazení ploténky do oválného okénka. (Horáková, 2012)

Ke středoušním kůstkám jsou přirostlé dva menší svaly – **sval třmínkový** a **napínač bubínku**. Jejich funkcí je primárně ochránit vnitřní ucho při silnějších zvucích, které by mohly vést k narušení sluchového aparátu. Svaly se při nepříjemně silném zvuku smrští a díky tomu dochází ke zpevnění trojice středoušních kůstek.

Eustachova trubice pojí středoušní dutinu s nosohltanem, zajišťuje ventilaci a vyrovnávání tlaku v dutině, konkrétně v oblasti před a za bubínkem. Blanka bubínku by měla být vždy v takovém napětí, aby mohla dále přenášet celé množství akustické energie. Při narušení Eustachovy trubice může dojít k pocitům zalehnutí uší, ke zhoršení přenosu slyšeného, a tedy i ke kvalitativnímu zhoršení slyšení. (Lejska, 2003, In: Horáková, 2011, s.16)

Vnitřní ucho

Vnitřní část ucha se nachází v kosti skalní. Kromě orgánu sluchu je zde uložen i vestibulární systém, který zajišťuje vnímání rovnováhy. Důležitou kinetickou částí jsou tři polokruhové kanálky, statické čidlo je zastoupeno makulárními orgány (tj. utriculus a sacculus).

Hlemýžď se dělí na scala vestibuli (horní oddíl), scala media (střední oddíl) a scala tympani (dolní oddíl), přičemž horní a dolní oddíl hlemýžďe vyplňuje kapalina perilymfa, jejíž složení se podobá tekutinám extracelulárním. Scala vestibuli vede od oválného okénka a u vrcholu hlemýžďe (tzv. apexu) se napojuje na scala tympani.

Scala media je vyplněna odlišným typem tekutiny, v tomto případě se jedná o endolymfu. Ta se svým vysokým obsahem draselných iontů přibližuje tekutině intracelulární. Na bazilární membráně oddílu scala media je klíčový útvar pro percepci zvuku – **Cortiho orgán**. (Schreiber a kol., 1998)

Cortiho orgán vytváří vláskové buňky dvojího typu – zevní a vnitřní, ty jsou vlastními specializovanými senzorickými receptory. Tyto sluchové buňky přeměňují mechanickou energii zvuku na bioelektrickou. (Lejska, 2003, In: Horáková, 2011, s. 16)

Krytí vláskových buněk zajišťuje membrána se stereociliemi. Pohyb těchto struktur vnitřního ucha je v samotném procesu důležitý pro vyvolání elektrofyziologických procesů. Početně převažují zevní vláskové buňky, jejich množství se odhaduje na 12 000. Vnitřních vláskových buněk se v uchu vyskytuje výrazně méně, a to přibližně 3 500. (Dlouhá, Černý, 2012)

Sluchová dráha

Sluchová dráha navazuje na hlemýžď ve vnitřním uchu, zde také vzniká bioelektrický impuls. Ten je pomocí VIII. hlavového nervu (vestibulokochleárního; v případě vedení impulsu je klíčová část **kochleární – sluchová**) veden do centrální mozkové části.

V oblasti mozkového kmene dochází ke křížení nervů, které vedou z pravé a levé strany. Přes podkorovou oblast je stimul veden do spánkových laloků, do oblasti **Heschlových závitů**, zde se nachází vlastní sluchové centrum. (Horáková, 2012)

Fyziologie sluchu

K samotnému vstupu zvuku do ucha dochází pomocí zevního ucha, tato část sluchového orgánu společně se střední částí hrají roli i v transformaci zvuku z vzdušného prostředí do tekutin, které se nachází v uchu vnitřním.

Zvuk o dostatečné hlasitosti a akustickém tlaku vede k vychýlení bubínku. Středouší následně přenesení pohyb na oválné okénko, pohyb se tak přenáší z plynného prostředí do prostoru vyplněného tekutinou. Ta je nestlačitelná, vzhledem k pružnosti stěn scala media dochází k přenosu vlny do scala tympani, obě tyto membrány následně kmitají střídavě. Přes bazilární membránu se vlna dostává k apexu, její amplituda dosáhne maxima a klesne. Bazilární membrána a její odezvy odpovídají jednotlivým individuálním frekvencím (hovoříme o tonotopickém uspořádání). Následně dochází k základní frekvenční analýze, která se uskutečňuje v hlemýždi, a k elektrofyziologickým procesům. Ty jsou vyvolány pohybem stereocilií na vláskových buňkách. (Dlouhá, Černý, 2012)

2 Osoby se sluchovým postižením

Skupina osob se sluchovým postižením zahrnuje jedince s velmi rozličnými vadami sluchu, které se odlišují na základě typu a stupně sluchové vady. Tyto jinakosti ovlivňují individuální potřeby každého jednotlivce a samozřejmě i dopad sluchového postižení na úroveň verbální komunikace. (Horáková, 2011)

Podle Světové zdravotnické organizace (WHO) dosahuje celosvětový počet osob se sluchovým postižením 466 milionů. WHO dokonce odhaduje, že v roce 2050 bude těchto osob přes 900 milionů. Vysoce alarmující je i to, že 1,1 miliardy mladých lidí (tedy ve věku mezi 12-35 lety) patří do rizikové skupiny a může se o nich projevit vada sluchu. To hlavně z toho důvodu, že se velmi často vystavují hlasitým zvukům. (Deafness and hearing loss, 2018)

Otázkou počtu osob se sluchovým postižením se opakovaně zabýval Jaroslav Hrubý, jehož poznatky z roku 2009 jsou shrnuty v tabulce č. 1. Tato tabulka rozděluje osoby se sluchovým postižením (zkratka SP) do jednotlivých kategorií podle závažnosti vady, ale také podle doby vzniku. Zaměřuje se i na počet osob užívajících znakovou řeč (vycházející z terminologie Hrubého, nyní bychom spíše volili termín znakový jazyk) a zmiňuje i implantované osoby.

Kategorie	Odhad Jaroslava Hrubého
SP celkem (z nich naprosto rozhodující část tvoří starší lidé, jejichž sluch se zhoršil z důvodu věku)	1 000 000 10 %
Těžce sluchově postižení (tj. ztráty sluchu v intervalu 41 až 70 dB)	50 000 0,5 %
SP, kteří se s vadou sluchu narodili, nebo jejichž vada vznikla v dětství	15 000 0,15 %
Prelingvální úplná hluchota (tj. ztráty sluchu větší než 91 dB)	3 500 0,035 %
Prelingvální praktická a úplná hluchota (tj. ztráty sluchu větší než 71 dB)	7 500 0,075 %

Získaná praktická nebo úplná hluchota	20 000 0,2 %
Ve školách pro sluchově postižené používá znaková řeč	80 % žáků
Uživatelů znakové řeči celkem	7 500 0,075 %
Ročně implantováno dospělých	8
Ročně implantováno dětí	35

Tabulka č. 1 – Počet osob se sluchovým postižením (Hrubý, 2009, s. 286)

Novější přehled počtů osob se sluchovým postižením přináší výběrové šetření zdravotně postižených osob, které probíhalo v roce 2013 pod záštitou Českého statistického úřadu. (Kotýnek, 2014) Celkový počet osob se zdravotním postižením zahrnutých do tohoto šetření byl 1 077 673, z toho osoby se sluchovým postižením zastupují 86 476. Zjištění vycházející z tohoto šetření obsahují tabulka č. 2 a tabulka č. 3. Tabulka č. 2 rozděluje osoby se sluchovým postižením podle příčiny vzniku jejich vady do 7 kategorií. V tabulce č. 3 dochází k rozdělení těchto osob na základě závažnosti sluchové vady.

Příčina sluchového postižení	Počet osob
Vrozené postižení	13 031
Způsobené – úrazem	2 671
Způsobené – nemocí	34 835
Stařecká polymorbidita	27 844
Jiné	3 100
Není známo	2 961
Nevyplněno	2 033

Tabulka č. 2 – Příčiny zdravotního postižení (Kotýnek, 2014, s. 27)

Míra sluchového postižení	Počet osob
Lehké	27 877
Středně těžké	34 968
Těžké	16 798
Velmi těžké	5 960
Není známo	873

Tabulka č. 3 – Míra zdravotního postižení (Kotýnek, 2014, s. 29)

Jak již bylo uvedeno výše a je patrné z tabulek č. 1-3, sluchové postižení vzniká z velkého množství příčin a vede k různým typům a stupňům. Osoby se sluchovým postižením jsou v této práci rozděleny následovně – **neslyšící, nedoslýchaví, ohluchlí** a kategorie poměrně specifická, tzn. **uživatelé kochleárního implantátu**.

Rozčlenění do těchto skupin je nejčastěji prováděno pomocí audiometrického vyšetření, kdy dojde ke zjištění ztráty sluchu určené v decibelech. Toto rozdělení popisuje tabulka č. 4.

Kategorie sluchového postižení	Ztráta sluchu (uvedená v decibelech)
Normální stav sluchu	0 dB – 20 dB
Lehká nedoslýchavost	20 dB – 40 dB
Středně těžká nedoslýchavost	40 dB – 60 dB
Těžká nedoslýchavost	60 dB – 80 dB
Velmi těžká nedoslýchavost	80 dB – 90 dB
Hluchota komunikační (praktická)	90 dB a více
Hluchota úplná (totální)	Bez audiometrické odpovědi

Tabulka č. 4 – Dělení sluchového postižení podle sluchové ztráty (Lejska, 2003, s. 36, In: Horáková, 2011, s. 20)

Obdobné dělení přináší i Sedláček, podrobněji v tabulce č. 5. Sedláček jednotlivé sluchové vady a odpovídající ztráty doplňuje o klasifikaci slyšení řeči a o vzdálenost, na kterou jedinec slyší hlasitou řeč bez odezírání a užití kompenzační pomůcky.

	Klasifikace při slyšení řeči	Komunikace hlasitou řečí bez odezírání a nutnosti sluchadel na vzdálenost	Průměrná odpovídající sluchová ztráta při audiometrickém vyšetření na frekvenční oblasti řeči (čisté tóny 500, 1000 a 2000 Hz)
Normální sluch nebo lehká porucha sluchu bez nedoslýchavosti	Nemá žádné	10 a více	Do 20 dB HTL (Hearing Threshold Level – hladina sluchového prahu)
Nedoslýchavost lehká	Při stížených poslechových podmínkách (hluk, nepříznivá akustika, větší vzdálenost)	4 m a více	20 – 40 dB HTL
Nedoslýchavost středně těžká	V místnosti	Dospělí: 1 – 4 m Děti: 2 – 4 m	Dospělí: 40 – 55 dB HTL Děti: 40 – 50 dB HTL
Nedoslýchavost těžká	Při konverzaci z blízka	Dospělí: 0,2 – 1 m Děti: 0,5 – 2 m	Dospělí: 55 – 70 dB HTL Děti: 50 – 60 dB HTL
Praktická hluchota	Není schopen rozumět ani z těsné blízkosti (rozumí jen některým slovům)	Dospělí: těsně u ucha, některá slova (do 0,2 m) Děti: těsně u ucha (do 0,5 m)	Dospělí: 70 dB HTL a více Děti: 60 dB HTL a více
Úplná hluchota	Neslyší a nerozumí nic	Neslyší a nerozumí nic	Dospělí i děti 90 dB HTL a více

Tabulka č. 5 – Hodnocení tíže sluchové vady podle Sedláčka (Novák, 1994, s. 57, In: Hádková, 2016, s. 31)

Při posuzování a jakémkoliv rozdělování jedinců se sluchovým postižením bychom se ale neměli zabývat jen sluchovou ztrátou. Vždy musíme také zohlednit vlastní identitu každé konkrétní osoby se sluchovým postižením a to, do jaké společnosti a komunity se sama

zařazuje. Z toho následně také vyplývají rozlišné potřeby i výběr komunikačního systému.

2.1 Neslyšící

Neslyšící jsou podle zákona č. 384/2008 Sb., odstavce 4, §2 (Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob) definováni takto: „*osoby, které neslyší od narození, nebo ztratily sluch před rozvinutím mluvené řeči, nebo osoby s úplnou či praktickou hluchotou, které ztratily sluch po rozvinutí mluvené řeči, a osoby těžce nedoslýchavé, u nichž rozsah a charakter sluchového postižení neumožňuje plnohodnotně porozumět mluvené řeči sluchem*“.

Osoby, které ztratily sluch před rozvinutím mluvené řeči, se označují termínem **prelingválně neslyšící**. Opakem jsem osoby **postlingválně neslyšící**, jejichž sluchová vada se objevuje až po dokončení vývoje a fixaci řeči. Takoví jedinci přicházejí o sluch po šestém roce života. (Lejska, 2003, In: Horáková, 2011, s. 19)

Kromě tohoto dělení je možné dělit neslyšící i podle ztráty sluchu, a tedy dle stupně jejich sluchové vady (viz tabulky č. 4 a 5).

Ve skupině neslyšících osob specificky vnímáme kulturní a jazykovou odlišnost – v takovém případě hovoříme o Neslyšících (zdůraznění jazykové a kulturní menšiny). Členové této komunity nevnímají sluchovou vadu jako limitující postižení a jsou hrdi na to, že jsou Neslyšící a užívají svůj vlastní jazyk – český znakový jazyk. (Horáková, 2012)

Neslyšící také pořádají mnoho akcí, oslavujících jejich kulturu a projevují tím sounáležitost této velmi semknuté komunity.

2.2 Nedoslýchaví

Mezi osoby nedoslýchavé řadíme ty, jejichž vada sluchu je získaná či vrozená a může zapříčinit opožděný (v určitých případech i omezený) vývoj verbální komunikace. (Potměšil, 2003, In: Hádková, 2016, s. 32)

Jsou jednotlivé stupně nedoslýchavosti, jak již bylo nastíněno výše. Závažnost těchto stupňů odpovídá sluchové ztrátě konkrétního jedince. Nedoslýchavost se dělí i do typů, které budou popsány v této podkapitole.

Poměrně velká část nedoslýchavých jedinců je zastoupena ve věkové skupině nad 60 let, v takovém případě hovoříme o **stařecké nedoslýchavosti – presbyakuzii**. Tato vada

s sebou přináší zhoršení slyšení, a to tónů vysokofrekvenčních, v návaznosti na to se zhoršuje i samotné rozumění mluvenému slovu. (Horáková, 2011)

Nedoslýchavost může vzniknout v důsledku převodní vady sluchu. K té dochází při problému ve vnějším či středním uchu. V případě takovéto vady může vznikat nedoslýchavost lehká až středně těžká.

O percepčním typu nedoslýchavosti hovoříme, pokud sluchová vada vzniká narušením vnitřní části ucha (tedy nejčastěji vláskových buněk). U takových vad může být nedoslýchavost lehká, tento typ vady ale může vést až k úplné ztrátě sluchu.

Nedoslýchavost může být diagnostikována na jednom nebo na obou uších. Společnost Widex konkrétně uvádí následující čtyři typy této sluchové vady (Typy sluchových vad, 2017):

Oboustranná versus jednostranná

Nedoslýchavost může být buď oboustranná, tedy postihující obě uši, nebo jednostranná. V takovém případě je vada přítomna pouze v jednom uchu.

Symetrická versus asymetrická

Pokud hovoříme o symetrické vadě sluchu, je typ a stupeň nedoslýchavosti shodný v obou uších. Na druhou stranu asymetrická ztráta značí, že uši mají odlišný typ a stupeň sluchové vady.

Progresivní versus náhlá

V případě progresivní vady dochází k postupnému zhoršování sluchové ztráty, náhlá nedoslýchavost může vzniknout v důsledku úrazu či nadměrného vystavení hlasitému zvukovému podnětu.

Proměnlivá versus stálá

Proměnlivá vada může v průběhu života jedince se sluchovou vadou vykazovat zlepšení kvality slyšení, ale také její zhoršení. Stálá nedoslýchavost je konstantní a v průběhu života neměnná. (Stupně a typy nedoslýchavosti, 2018)

Jak již bylo uvedeno, nedoslýchavost může být lehká až těžká. Každý nedoslýchavý tak má individuální potřeby i odlišné kompenzační pomůcky. Někomu stačí sluchadla, jedinci s těžkou nedoslýchavostí se mohou stát kandidáty ke kochleární implantaci.

Souralová (2006, In: Hádková, 2016, s. 32) nicméně uvádí, že nedoslýchaví jedinci ke komunikaci často volí mluvenou řeč a opírají se o schopnost odezírání. V takových případech, kdy je preferován mluvený jazyk, jsou nedoslýchaví dobře zorientováni ve slyšícím prostředí a jsou tedy nedílnou součástí majoritní společnosti.

2.3 Ohluchlí

U ohluchlých osob dochází ke ztrátě sluchu po dokončení vývoje mluvené řeči. Do takové skupiny se tedy mohou zahrnout děti starší šesti let a poté jakákoliv osoba, která přijde o sluch v průběhu svého života. Specifikem této skupiny je, že u ohluchlých zůstává jazyk člověka nedotčen a jeho řeč se zpravidla nevytrácí. Jazykové schopnosti ale musí být neustále zdokonalovány prostřednictvím individuální logopedické péče, poskytující ohluchlým osobám podporu v rozvoji a udržení si schopnosti mluvené řeči. (Michalík a kol., 2011)

2.4 Uživatelé kochleárního implantátu

Do skupiny uživatelů kochleárního implantátu spadají jak děti, tak dospělé osoby, jejichž sluchová vada je tak vážná, že jsou u nich pouze malé nebo žádné zbytky sluchu. (Holmanová, 2005)

Věkově se odhaduje, že přistoupit k implantaci je nejvhodnější do 3 let (maximálně do 4 let) dítěte. U dospělých osob se vždy zohledňuje jejich stav před ohluchnutím. (Hádková, 2012)

Při výběru vhodného kandidáta se také zohledňuje hodnota sluchového prahu na frekvencích v rozmezí 500-4000 Hz, ta by měla být horší než 90 dB. Zároveň dochází k vyšetření i s využitím kompenzační pomůcky (konkrétně optimálně nastaveného sluchadla), v tomto případě by měla být hodnota horší než 55 dB. Samozřejmě, i v této skupině platí, že čím dříve dojde ke kochleární implantaci, tím lepší jsou výsledky.

Zároveň ale nesmí být narušen sluchový nerv, jeho funkčnost zajišťuje i možnost užití kochleárního implantátu. Ten sluchové vjemy přenáší právě jeho stimulací (Holmanová, 2005)

Po kochleární implantaci a správné rehabilitaci se uživatelé kochleárních implantátů zpravidla zařazují do slyšící společnosti a při komunikaci využívají řeč mluvenou. Nesmíme ale zapomenout, že při vypnutí kompenzační pomůcky jsou tito jedinci stále

neslyšícími, nebo těžce nedoslýchavými, bez jakékoliv možnosti vnímat mluvenou řeč sluchem (což se samozřejmě vztahuje na všechny jedince s postižením, když odloží svoji kompenzační pomůcku). (Horáková, 2011)

3 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením

Vzdělávání žáků se sluchovým postižením vždy ovlivňuje stupeň a typ sluchové vady, na základě kterých se následně volí cesta vzdělávacím systémem. V České republice je široká síť speciálních škol, které jsou cíleně zaměřeny na žáky se sluchovým postižením (v současné době se zde přidružují také žáci s narušenou komunikační schopností nebo žáci s kombinovaným postižením více vadami).

V rámci vzdělávání je klíčovým prvkem komunikační prostředek využívaný u žáků se sluchovým postižením, jeho volba by vždy měla odpovídat schopnostem a možnostem porozumění jazyka a nárokům na komunikaci. (Horáková, 2012)

Žáky se sluchovým postižením můžeme na základě preferovaného komunikačního systému rozdělit do skupin s následujícím vzdělávacím přístupem – 1. orální přístup, 2. přístup využívající totální komunikaci, 3. přístup založený na bilingvální komunikaci, 4. komunikační systém vhodný pro žáky s kochleárním implantátem a 5. skupinu komunikační systém pro žáky se sluchovým postižením, kteří jsou vyučováni v rámci škol hlavního vzdělávacího proudu. (Potměšil, 2003, In: Horáková, 2011, s. 65)

1. Orální přístup

Tento komunikační přístup se řadí mezi již velmi dlouho užívané, a tudíž i dobře zmapované systémy aplikované na školách určených ke vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Při zvolení této komunikační strategie je kladen důraz na zbytky sluchu žáka a jejich využití při mluvené řeči. Tu vnímají i prostřednictvím odezírání. Jedinci vzdělávaní prostřednictvím oralismu se častěji a ve větší míře zapojují do slyšící společnosti, s níž mají společný komunikační systém – tj. mluvenou řeč. (Michalík a kol., 2011)

Tato forma komunikace může být dále dělena do různých podob, ať už se jedná o aurálně-orální metodu, nebo auditivně orální metodu. Zásadní součástí těchto strategií je užití sluchového tréninku, který je pro správný rozvoj sluchového vnímání a samotnou komunikaci verbálním způsobem klíčový. (Horáková, 2012)

2. Přístup využívající totální komunikaci

Strategie využívající a spojující manuální a orální metody komunikace u žáků se sluchovým postižením. Pro dosažení souladu a pochopení obou komunikačních partnerů se proto užívá znakový jazyk, prstová abeceda, mluvená řeč, psaní a také se mohou přidružit gesta a mimika, vhodné je doplnění i o nácvik schopnosti odezírání. Pokud je to u žáka se sluchovým postižením možné, cílí rovněž na rozvoj zbytků sluchu. (Horáková, 2011).

3. Přístup založený na bilingvální komunikaci

Pomocí bilingválního přístupu jsou žákovi předkládány oba komunikační systémy – český jazyk a český znakový jazyk. Ty jsou žákům zprostředkovány díky rodilým mluvčím obou těchto jazyků, klíčová je tedy spolupráce slyšícího a neslyšícího pedagoga. Prostřednictvím slyšících vyučujících se žákům dostává správný mluvní vzor, stejně tak se rozvíjí jejich kompetence v psané podobě českého jazyka (což je oblast poměrně problematická). Neslyšící pedagog (v některých případech asistent pedagoga) vede žáky k neustálému obohacení jejich znakové zásoby a podporuje je v jejich myšlení. (Jabůrek, 1998, In: Horáková, 2012, s 78-79)

4. Komunikační systémy vhodné pro žáky s kochleárním implantátem

U této specifické skupiny žáků se sluchovým postižením je nutné brát v potaz období, kdy ke kochleární implantaci došlo. Při určení vhodného přístupu se komunikační strategie buduje již na jazykových kompetencích, kterých dítě v průběhu svého jazykového vývoje nabylo. U uživatelů kochleárního implantátu se předpokládá rozvoj mluvené řeči, tedy orální přístup, žáci ale mohou užívat i další dva již zmíněné přístupy – tedy bilingvální nebo totální komunikaci. (Michalík a kol., 2011)

5. Komunikační systémy pro žáky se sluchovým postižením, kteří jsou vyučováni v rámci škol hlavního vzdělávacího proudu

Stejně tak i u žáků, jejichž vzdělávání probíhá ve školách hlavního vzdělávacího proudu, jsou užívány výše uvedené komunikační přístupy. Vzhledem k tomu, že jsou zařazeni mezi slyšící vrstevníky, stěžejně je užíván orální přístup, a tedy komunikace mluvenou řečí. V případě nutnosti je legislativně ošetřena i možnost podpory asistenta pedagoga, popřípadě přítomnost tlumočnicka ovládajícího komunikační systémy. (Horáková, 2011)

3.1 Systém speciálních škol pro osoby se sluchovým postižením v České republice

Vzdělávací systém speciálních škol pro osoby se sluchovým postižením umožňuje vzdělání dětem, žákům a studentům od mateřských škol po školy vysoké. Legislativně je vzdělávání ukotveno v zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v tzv. školském zákoně č. 561/2004 Sb. a také ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (Hádková, 2016)

V roce 2018 došlo k novelizaci uvedené vyhlášky vyhláškou 244/2018 Sb. Školský zákon je nově upraven zákonem č. 167/2018 Sb.

U jednotlivého dítěte, žáka a studenta může vzdělávání probíhat ve dvou odlišných systémech škol. První možností je speciální školství, uzpůsobené pro vzdělávání osob se sluchovým postižením. Takovéto prostředí umožňuje plnohodnotnou komunikaci v českém znakovém jazyce, použití speciálních učebnic a také prodloužení školní docházky. Vzdělání mohou dosáhnout i ve školách hlavního vzdělávacího proudu, a to tedy prostřednictvím inkluze. Před zařazením do inkluzivního vzdělávání je ale nutné nejenom zhodnotit komunikační schopnosti a celkové dovednosti žáka, ale i prostředí školy, do které bude zařazen. Klima školy by mělo být společnému vzdělávání nakloněno a pedagogický sbor (primárně tedy třídní učitel) by měl být připraven na úzkou spolupráci s rodinou žáka. Obě tyto možnosti budou popsány níže.

Mateřské školy pro děti se sluchovým postižením

Mateřské školy jsou nejčastěji umístěny v komplexu základních (popřípadě i středních) škol pro sluchově postižené. Vzhledem ke vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami zajišťuje předškolní vzdělávání nejenom běžné úkoly, ale i úlohy speciální (např. rozvoj zrakového vnímání a jeho zdokonalování, které posiluje schopnost odezírání; posilování motoriky; rozvoj manuální komunikace). Jejich činnost se řídí podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. (Horáková, 2012)

Hlavním cílem těchto předškolních institucí je podpora jazykové a komunikační výchovy a rozvoj těchto kompetencí u jednotlivých dětí. Ty jsou podporovány nejen prostřednictvím každodenních aktivit (nejčastěji kolektivně), ale také individuální

logopedickou péčí. Ta má za cíl nejenom podpořit rozvoj pasivní a aktivní slovní zásoby, ale zaměřuje se i na sluchové vnímání, dechové a hlasové cvičení.

Součástí pedagogického týmu mateřských škol pro děti se sluchovým postižením jsou proto kromě předškolních pedagogů i speciální pedagogové (se zaměřením na logopedii a surdopedii), logopedi a pro jazykový rozvoj klíčoví neslyšící vyučující nebo asistenti pedagoga (rodilí uživatelé českého znakového jazyka). (Hádková, 2016)

Základní školy pro žáky se sluchovým postižením

Základní školy pro žáky se sluchovým postižením ve své činnosti a tvorbě vzdělávacích programů vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Docházka na těchto školách bývá desetiletá, obsah vzdělání prvního ročníku se rozkládá do dvou let. To umožňuje žákům lépe upevnit jejich získané schopnosti a dovednosti.

Tento systém škol kromě běžných vyučovacích předmětů zahrnuje předměty speciálně pedagogické péče, zaměřené na rozvoj specifických schopností a prohlubující komunikační kompetence žáků. Mezi tyto předměty řadíme výuku českého znakového jazyka, logopedickou péči se školním logopedem a rozvoj řečových dovedností. (Horáková, 2011)

Střední školy pro studenty se sluchovým postižením

Po dokončení základní školy pro žáky se sluchovým postižením, pokračují často studenti ve vzdělávání na speciálních středních školách pro studenty se sluchovým postižením (ty jsou nejčastěji součástí shodného objektu jako školy základní). Středoškolské vzdělání tak získávají již v známém prostředí a je přirozeným pokračováním povinné školní docházky absolvované na základní škole.

Systém středních škol umožňuje studentům se sluchovým postižením poměrně širokou paletu možností. Vzdělání mohou získat na středních odborných učilištích, odborných učilištích, středních odborných školách a gymnáziích. Absolventi středních odborných učilišť mohou ještě dále pokračovat v nástavbovém studiu.

Na základě typu absolvované školy ukončují středoškolské vzdělání maturitní zkouškou, popřípadě závěrečnou zkouškou. (Hádková, 2016)

Bez ohledu na výběr středoškolského zařízení by škola měla svým studentům zajistit všeobecný přehled, adekvátní vzdělání a odbornou kvalifikaci. Absolventi by měli být

schopni reagovat na požadavky trhu práce a umět se přizpůsobit nárokům kladeným společností. (Horáková, 2012)

Vysokoškolské obory pro studenty se sluchovým postižením

V současné době si mohou uchazeči o vysokoškolské studium vybírat takřka ze všech oborů a univerzit. Ty studentům se specifickými vzdělávacími potřebami musí zajistit rovné příležitosti ve vzdělávání a co nejvíce studium adaptovat jejich individuálním potřebám a komunikačnímu systému (některým jedincům postačí větší časová dotace; jiní potřebují přítomnost tlumočnického jazyka, přepisovatelské či zapisovatelské služby). (Hádková, 2016)

V rámci vysokoškolských programů mohou studenti zvolit i dva obory, primárně zaměřené právě na osoby se sluchovým postižením – tedy **Češtinu v komunikaci neslyšících** a **Výchovnou dramaturgii neslyšících**.

Čeština v komunikaci neslyšících – bakalářský a magisterský obor vyučovaný na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy, který byl poprvé otevřen v roce 1998. (Historie, 2015)

Bakalářský program může být jednooborový a dvouoborový (v takovém případě lze kombinovat s jakýmkoliv jiným oborem vyučovaným na fakultě). V rámci studia se prohlubují znalosti v českém jazyce a českém znakovém jazyce, důraz je kladen na kulturu a historii komunity Neslyšících, lingvistiku znakových jazyků aj. Studenti si v průběhu studia volí možnost pedagogického, odborného nebo tlumočnického modulu. (Informace o studiu – BC, 2015)

V magisterském programu pokračují studenti v rozvoji a zdokonalování svých schopností v obou komunikačních systémech – zajímají se o syntax, morfologii, fungování znakových jazyků ve světovém měřítku a specificky se zabývají problematikou češtiny pro neslyšící jako cizího jazyka.

Absolventi oboru Čeština v komunikaci neslyšících mohou dále pracovat jako pedagogové či asistenti pedagoga na školách pro sluchově postižené, řadí se mezi tlumočníky českého znakového jazyka, nebo vedou odborné výzkumy zabývající se českým znakovým jazykem. (Informace o studiu – NMGR, 2015)

Výchovná dramatika Neslyšících – bakalářský a magisterský obor je vyučován na Divadelní fakultě Janáčkovy akademie múzických umění v Brně již od roku 1992.

V průběhu studia je kladen důraz na rozvoj pohybových schopností a na kreativitu studentů. Obor umožňuje získat a rozvíjet schopnosti v nejrůznějších výtvarných technikách, studenty vede k lepšímu sebepoznání a zdokonalení se v českém znakovém jazyce. Nedílnou součástí jsou předměty zaměřené na historii Neslyšících a například i na speciálně pedagogický obor surdopedie.

Absolventi oboru se po ukončení studia stávají zaměstnanci škol pro děti, žáky a studenty se sluchovým postižením, své schopnosti využívají i v oblasti jevištního znakového projevu. (Ateliér výchovné dramatiky Neslyšících, 2019)

3.1.1 Školy pro děti, žáky a studenty se sluchovým postižením

Literatura uvádí celkem 13 škol, které poskytují vzdělávání dětem, žákům a studentům se sluchovou vadou. Tři ze škol (konkrétně Liberec, Ivančice, Kyjov) se k tomuto seznamu stále přidružují, ale kromě cílové skupiny se zaměřují i na žáky s narušenou komunikační schopností, s poruchami autistického spektra, popřípadě s kombinovanými vadami. (Hádková, 2016)

Gymnázium, Střední odborná škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 2, Ječná 27

Škola funguje od roku 1945 a vzdělává děti, žáky a studenty se sluchovým postižením prostřednictvím auditivně orální metody. V průběhu své dlouholeté historie zajišťoval tento komplex škol vzdělávání pro žáky nedoslýchavé. (Historie školy, 2019a)

Mateřská škola je zaměřena na děti, u kterých se předpokládá rozvoj mluvené řeči (ať už se jedná o děti se sluchovou vadou, těžkou vadou řeči, nebo o diagnózu autismu). (Mateřská škola pro sluchově postižené, 2019)

Základní škola přijímá žáky se sluchovou vadou, s těžkou narušenou komunikační schopností a do školy mohou docházet i žáci vyžadující individuálnější přístup než ve školách hlavního vzdělávacího proudu. (Základní škola pro sluchově postižené, 2019)

Střední škola nabízí studentům se sluchovým postižením možnost studia na čtyřletém gymnáziu a střední odborné škole s oborem informační služby. Oba dva tyto obory jsou zakončeny maturitní zkouškou. (Střední škola pro sluchově postižené, 2019)

Součástí komplexu škol je také speciálně pedagogické centrum a internát. (Součásti školy, 2019)

Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené (Výmolova, Praha)

Výuka v komplexu škol byla zahájena v roce 1926 a slouží svému účelu do současnosti (až na malou prodlevu mezi lety 1943 – 1945, kdy byla škola zabrána Wehrmachtem a vyučování se přesunulo do provizorního pavilonu v Bohnicích). Historicky škola vzdělávala děti, žáky a studenty se zbytky sluchu. Ve škole se mísí užití totální a bilingvální komunikace. (Historie, 2016)

Mateřská škola se dělí na bilingvální a logopedické oddělení. Bilingvální je určeno pro děti se sluchovou vadou, jejichž výuku zajišťují slyšící a neslyšící vyučující. Logopedické oddělení přijímá děti s narušenou komunikační schopností a dalšími přidruženými vadami, zde jsou přítomni vyučující slyšící. (Mateřská škola, 2016)

Základní škola poskytuje vzdělávání žákům s narušenou komunikační schopností a se sluchovým postižením. Ti jsou na základě svého znevýhodnění děleni do tříd s odlišnou metodou komunikace. Žáci se sluchovým postižením jsou vzděláváni bilingválním způsobem, třídy pro jedince s narušenou komunikační schopností využívají metodu totální komunikace. (Základní škola, 2016)

Na střední škole jsou studenti vzděláváni ve čtyřletém maturitním oboru asistent zubního technika. (Střední škola, 2016)

Součástí školy je speciálně pedagogické centrum, internát a Ulicentrum. Ulicentrum podporuje osoby se sluchovým postižením ve výuce jazyků a zajišťuje širokou nabídku volnočasových aktivit a kurzů (např. kurz první pomoci). Spadá pod něj také chod školní knihovny Ulita, která zajišťuje odborné publikace, články i beletrii jak pro studenty, tak pro pedagogické pracovníky školy. (Ulicentrum, 2016)

Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené Holečkova (Praha)

Škola byla založena v roce 1786, pod tehdejšími názvem Ústav pro hluchoněmé (tehdy se jednalo o první podobné zařízení na území Čech). V průběhu minulosti byl komplex škol

primárně pro neslyšící. Žáci jsou vzděláváni bilingvní komunikační strategií, využívána je také metodika totální komunikace. (Historie školy, 2019b)

Mateřská škola je rozdělena do čtyř typů tříd – první třída je určena pro děti s vadami sluchu, ty jsou vyučovány bilingvní metodou (tzv. zelená třída), druhá třída vzdělává děti s vadami řeči (tzv. modrá třída), třetí třída zajišťuje komunikaci orálním programem (žlutá třída) a čtvrtá je třída běžného typu, ve které jsou vzdělávány děti zaměstnanců MŠMT (tzv. červená třída).

Tým mateřské školy tvoří pedagogové, speciální pedagogové a asistenti pedagoga. A to jak slyšící, tak neslyšící. S dětmi využívají audiovizuální techniku a vhodné pomůcky, vedoucí k jejich rozvoji. (Informace o MŠ, 2019)

Základní škola zajišťuje vzdělávání žáků se sluchovým postižením a žáků s vadami řeči (ti začínají nyní přibývat, zatímco žáků se sluchovými vadami postupně ubývá). (Informace o ZŠ, 2019)

Střední vzdělávání je studentům na škole poskytnuto obory zajištěnými střední odbornou školou, středním odborným učilištěm a odborným učilištěm.

Střední odborná škola zajišťuje čtyřleté studium oboru hotelnictví, zakončené maturitní zkouškou. Poskytuje také možnost nástavbového studia, tedy dvouleté studium oborů gastronomie a podnikání, i jejich závěrečnou zkouškou je zkouška maturitní. Studenti si mohou své působení na střední odborné škole o jeden rok prodloužit. (Obory střední odborné školy, 2019)

Střední odborné učiliště nabízí celou řadu oborů, a tedy i následného uplatnění svých absolventů, jedná se o obory strojní mechanik, malíř a lakýrník, čalouník, kuchař – číšník, cukrář a pekař. Všechny tyto obory jsou zakončeny závěrečnou zkouškou a absolventi získávají po ukončení tříletého studia výuční list (i v tomto případě je možné studium o jeden rok prodloužit). (Obory SOU pro sluchově postižené, 2019)

Odborné učiliště poskytuje studentům se sluchovým postižením možnost zisku výučního listu v oborech potravinářská výroba, stravovací a ubytovací služby, malířské a natěračské práce, truhlářská a čalounická výroba a šití oděvů. Studium trvá 3 roky a je zakončeno závěrečnou zkouškou. (Nabídka učebních oborů OU, 2019)

Součástí komplexu je také internát a speciálně pedagogické centrum pro děti s vadami řeči a sluchově postižené. (Informace o škole, 2019a)

Základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené – Plzeň

Mateřská škola zajišťuje vzdělávání dětem se sluchovým postižením a se souběžným postižením více vadami. (Mateřská škola, 2019a)

Základní škola umožňuje vzdělávání žákům s narušenou komunikační schopností, se sluchovými vadami (nedoslýchaví žáci jsou vzděláváni společně s žáky s vadou řeči; následně škola otevírá třídu pro žáky neslyšící) a také přijímá žáky s poruchami učení.

V rámci školy je dětem a žákům poskytnuta odborná péče psychologa, sociálních pracovníků a speciálních pedagogů, jejichž péče probíhá v součinnosti se speciálně pedagogickým centrem. (Úvodní informace, 2019)

Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené České Budějovice, Riegrova 1

Mateřská škola zajišťuje předškolní vzdělání dětem s narušenou komunikační schopností, původcem tedy nemusí být pouze sluchová vada. Škola se skládá ze tří tříd – první třída (Sluníčka) je určena dětem se sluchovou vadou (nebo se souběžným postižením více vadami), druhá a třetí třída (Pejscí a Motýlci) je určena pro vady logopedické. (Mateřská škola, 2012)

Základní škola vzdělává žáky s logopedickými vadami, se sluchovým postižením či kombinovaným postižením. Pedagogický sbor působící na škole se aktivně účastní jazykových kurzů pro rozvoj kompetencí v českém znakovém jazyce. (Základní škola, 2012)

Středoškolské studium je zajištěno Odborným učilištěm a Praktickou školou dvouletou a jednoletou. Odborné učiliště poskytuje vzdělání v oboru sklenářské práce a je zakončeno po třech letech studia závěrečnou zkouškou. Absolventi tohoto oboru získávají výuční list. (Odborné učiliště, 2012)

Praktická škola dvouletá je určena specificky studentům s těžkým mentálním postižením, nebo souběžným postižením více vadami. Po dvou letech denního studia je škola ukončena závěrečnou zkouškou. (Praktická škola dvouletá, 2012)

Praktická škola jednoletá umožňuje vzdělání osobám s těžkým mentálním postižením, studentům s diagnózou poruchy autistického spektra a s kombinovaným postižením. Roční vzdělávací program je zakončen závěrečnou zkouškou. (Praktická škola jednoletá, 2012)

Škola ve svém komplexu poskytuje možnost ubytování na internátu a služby speciálně pedagogického centra. Poměrně atypicky je součástí také dětský domov s kapacitou 24 dětí, jejichž vedení zajišťují odborní pedagogičtí pracovníci. Děti jsou děleny do tří rodinných skupin, kdy každá skupina má přidělené dva své vychovatele. (Dětský domov, 2012)

Vyšší odborná škola, Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Hradec Králové, Štefánikova 549

Královehradecký komplex škol klade důraz na bilingvální působení na děti se sluchovou vadou. Nejenom, že podporují pedagogy i nepedagogické pracovníky při výuce českého znakového jazyka, ale celkově se snaží o rozvoj identity dítěte a jeho propojení se znakovým jazykem a kulturou Neslyšících. Škola zajišťuje podporu i ubytovací. Kromě internátu poskytuje možnost užití bytu „Jablíčko“, určeného pro žáky mladšího školního věku. Studenti střední školy mají možnost bydlení s volnějším režimem, vedoucí k vybudování soběstačnosti a vlastní odpovědnosti.

Komunikační metodou pro ty se závažnějším stupněm sluchové vady je program bilingvální, na oddělení specializovaném na osoby se středně těžkým stupněm sluchového postižení a s kochleárním implantátem dochází ke vzdělávání pomocí orálního systému. (O škole, 2019)

Předškolní vzdělání je v mateřské škole poskytnuto dětem s řečovým, sluchovým nebo kombinovaným postižením. Z celkových pěti tříd se dvě zaměřují na děti se sluchovou vadou, jejichž vzdělávání vedou dvě neslyšící a jedna slyšící pedagožka v součinnosti s logopedkou zaměřenou na surdopedii. Do dalších tříd jsou zařazeny děti s lehkým stupněm sluchového postižení a nedoslýchavé, které jsou vzdělávány společně s dětmi s narušenou komunikační schopností. (MŠ Štefánikova, 2019)

Další mateřskou školou poskytující vzdělání dětem s narušenou komunikační schopností je Mateřská škola logopedická – Kvítek. Ta sice není součástí komplexu škol ve

Štefánikově ulici, ale od roku 2008 je s touto školou sloučena a obě zařízení spolupracují v poskytování péče dětem s řečovými vadami. (MŠ logopedická – Kvítek, 2019)

Základní vzdělávání probíhá na Základní škole logopedické, do jejíž tříd docházejí žáci s vadou řeči a žáci se specifickými poruchami učení. Druhou možnost poskytuje Základní škola pro děti s vadami sluchu, zaměřená na neslyšící, nedoslýchavé a uživatele kochleárního implantátu. I v rámci dalšího vzdělávacího stupně žáci pokračují v nastoleném komunikačním systému, který je provází již od mateřské školy. (Základní škola, 2019)

Střední škola zajišťuje přípravu k povolání v různých oborech. Maturitní studium otevírá dva obory, a to předškolní a mimoškolní pedagogiku a obor reprodukční grafik pro média. Oba požadují ukončení maturitní zkouškou. Ukončení maturitou je i v případě, že si student zvolí maturitní nástavbové studium. To zajišťuje profesní přípravu v oborech nábytkářská a dřevařská výroba a podnikání.

Specificky jsou na střední škole poskytovány obory vzdělávací skupiny „H“ a skupiny „E“. Skupina „H“ umožňuje získání vzdělání v oborech truhlář, umělecký truhlář a řezbář, cukrář a kuchař – číšník. Pro ukončení je nutné absolvovat závěrečnou zkoušku, po jejímž složení získávají absolventi výuční list. Obory skupiny „E“ studenti zakončují také závěrečnou zkouškou, vzdělání mohou získat v oborech potravinářská výroba, stravovací a ubytovací služby a truhlářská a čalounická výroba. (Obory, 2019)

Součástí komplexu škol je poměrně nově také Vyšší odborná škola. Ta zajišťuje studijní program Tlumočnictví českého znakového jazyka, denní formu studia se zakončením po třech letech. Absolventi VOŠ se řadí mezi tlumočníky českého znakového jazyka, nebo své uplatnění najdou jako asistenti pedagoga u žáků využívajících primárně český znakový jazyk. (Program Tlumočnictví ČZJ, 2019)

V rámci podpory žáků a studentů působí na škole tlumočnický tým. Tlumočníci jsou přítomni primárně u přijímacích a závěrečných zkoušek, účastní se i mimoškolních aktivit školy a jsou nedílnou součástí každodenních činností školy. (Tlumočnický tým, 2019)

Podporu a spolupráci pedagogům a dětem, žákům a studentům školy zajišťují dvě speciálně pedagogická centra. SPC Duháček se zaměřením na vady sluchu a SPC Logáček, jehož činnost je spojena s řečovými vadami. (SPC, 2019)

Mateřská škola, Základní škola a Střední škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí

Komplex škol byl postaven již v roce 1911 a v průběhu let 1938-1940 byl využíván jako vojenská nemocnice. V roce 1940 se vyučování do budovy školy vrátilo, nicméně polovina prostor byla obsazena říšskou armádou. Škola takto působila až do roku 1944, tehdy se na jeden rok prostory přeměnily na vojenský lazaret. Od té doby se komplex budov několikrát opravil, stále ale slouží svému vzdělávacímu účelu.

Komunikační strategií je od roku 1993 totální komunikace, kombinující větší množství metod a působící tak ve vzdělávání globálněji. Škola zajišťuje možnost ubytování na internátu a podporu speciálně pedagogického centra. (Stavinohová, 2017)

Mateřská škola se skládá ze tří tříd. První třída je pro děti s vadou sluchu, jejichž předškolní vzdělávání zajišťuje kromě pedagožky také asistentka pedagoga a specializovaná asistentka z oboru surdopedie. Pro usnadnění komunikace se do týmu řadí také tlumočnice. (Bogar, Tovaryš, 2017a)

Dvě zbývající třídy jsou pro děti s narušenou komunikační schopností, popřípadě se souběžným postižením více vadami. Chod obou tříd zajišťují vyučující ve spolupráci s logopedickou asistentkou, přítomna je i asistentka pedagoga. (Bogar, Tovaryš, 2017b)

Základní škola navazuje na předškolní vzdělávání a pro své žáky otevírá jak surdopedické, tak logopedické třídy. (Bogar, Tovaryš, 2017c)

Středoškolské vzdělání mohou studenti získat v pětiletém maturitním oboru počítačové systémy a aplikovaná elektrotechnika nebo v zahradnictví. Nástavbové studium umožňuje studium oboru mechanik elektrotechnik. Čtyřleté učební obory vyučované na střední škole jsou zaměřeny na oblast elektrotechnické a strojně montážní práce a obor elektrikář. Mezi tříleté učební obory se řadí zahradník a zahradnické práce. Všechny vyučované učební obory ukončují středoškolské vzdělání závěrečnou zkouškou a absolventi obdrží výuční list. (Bogar, Tovaryš, 2017d)

Mateřská škola, základní škola a střední škola Gellnerka Brno, příspěvková organizace (Brno)

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se sluchovým postižením na území města Brna započalo již v roce 1832, tento tehdejší Ústav sloužil svému účelu až do roku 1919. O pět let

později získali žáci možnost vzdělání v jedné třídě, v roce 1951 se škola osamostatnila a o pět později již získala samostatnou budovu s účelem vzdělávání osob se sluchovým postižením. Škola se několikrát stěhovala, nicméně svému účelu od této doby slouží stále.

V současné době probíhá vzdělávání na dvou odlišných adresách, ale pod záštitou jedné příspěvkové organizace. Mateřská a základní škola působí v rámci jednoho pracoviště, společně s pracovníky speciálně pedagogického centra. Odděleně probíhá vzdělávání středoškolské. (Kdo jsme – ZŠ, 2019)

Předškolní vzdělávání škola zajišťuje dětem se sluchovými vadami. Děti jsou vedeny prostřednictvím bilingvální strategie. Nedoslýchaví a uživatelé kochleárního implantátu jsou vedeni k užívání mluvené řeči, a tedy orální metodě komunikace, i neslyšící získávají podporu při rozvoji verbální komunikace, u nich se ale cílí primárně na český znakový jazyk. Tyto děti vede pedagogický sbor k osvojení a následnému zdokonalování v písemné podobě českého jazyka. (Kdo jsme – MŠ, 2019)

Na základní škole se v pedagogickém sboru setkávají slyšící a neslyšící pedagogové i asistenti pedagoga. Jejich působení ještě více napomáhá bilingválnímu (a dalo by se říct i bikulturnímu) působení na žáka a na jeho rozvoj v obou komunikačních systémech. Mezi žáky školy se řadí neslyšící, nedoslýchaví, uživatelé kochleárního implantátu, žáci s narušenou komunikační schopností či se souběžným postižením, včetně poruch autistického spektra. (Kdo jsme – ZŠ, 2019)

Střední škola a střední odborná škola nabízí ke studiu maturitní obor informační technologie a obor operátor skladování, jehož ukončení probíhá závěrečnou učňovskou zkouškou. (Nabídka oborů vzdělávání střední školy, 2019)

Obory Odborného učiliště vyučují studenty v oblastech prodavačské a podlahářské práce. Pro získání výučního listu musí být středoškolské studium ukončeno závěrečnou zkouškou.

V komplexu škol není internát, nicméně pro ubytování slouží prostory v blízkém Domově mládeže. (Nabídka oborů vzdělávání odborné učiliště, 2019)

Střední škola, základní škola a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc, Kosmonautů 4

Historie olomoucké školy úzce souvisí se založením dvou ústavů v oblasti Moravy. Konkrétně se jednalo o školy v Lipníku a Ivančicích. V průběhu své dlouholeté

působnosti se zařízení mnohokrát stěhovalo, do Olomouce se dostává až v roce 1999. Specificky škola vzdělávala žáky s duálním postižením – hluchoslepotou. Od roku 2012 v důsledku nedostatečného počtu těchto žáků není třída pro ně otevírána. (Historie, 2019)

Mateřská a základní škola volí při komunikaci metodu totální, vždy ale vychází z přání a individuálních potřeb jednotlivých vzdělávaných osob. Poradenské služby a podpora v průběhu studia spadá pod činnost speciálně pedagogického centra, pobytové služby zajišťuje školní internát.

Předškolní i základní vzdělávání poskytuje mateřská a základní škola dětem a žákům se sluchovým postižením, s narušenou komunikační schopností a se souběžným postižením více vadami. (Michalíková, 2019)

Středoškolskou výuku zajišťuje studentům v praktické škole dvouleté, se specifickým zaměřením na ruční práce a přípravu pokrmů. Mezi uchazeče o studium na této škole se řadí studenti se sluchovou vadou, tělesným či zrakovým postižením nebo s poruchami autistického spektra. Jednat se může i o studenty s kombinovanými vadami. Závěrečná zkouška ukončuje toto dvouleté studium. (Naše SŠ, 2019)

Základní škola pro sluchově postižené a Mateřská škola pro sluchově postižené, Ostrava-Poruba, příspěvková organizace

Mateřská škola se zajímá o vzdělávání a rozvoj dětí s těžkou narušenou komunikační schopností a se sluchovými vadami. Ve dvou třídách na děti dohlíží jak učitelky, tak asistent pedagoga. (O školce, 2019)

Základní vzdělávání poskytuje žákům s logopedickými vadami a se sluchovým postižením pedagogický sbor s odbornými znalostmi v oboru surdopedie. Na základě stupně a typu sluchové vady vycházejí pedagozi buď z orální komunikační strategie, nebo využívají možnost komunikace znakovým jazykem. (Charakteristika školy, 2019)

Součástí celého komplexu je také internát a speciálně pedagogické centrum. (O školce, 2019)

Základní škola a mateřská škola logopedická, Liberec

Škola pro nedoslýchavé vznikla v Liberci již v roce 1955 a až do roku 2013 se název komplexu škol vždy odkazuje na osoby se sluchovým postižením. Právě od začátku roku 2013 se změnil název na současné označení komplexu škol, tedy Základní škola a

mateřská škola logopedická, Liberec. Děti a žáci se sluchovou vadou jsou ovšem vzdělávání stále, jen už svým počtem mírně ustupují do pozadí.

Škola při svém výchovném a vzdělávacím působení využívá metodu totální komunikace. (Historie školy, 2019c)

Předškolní vzdělávání je zajištěno ve třech třídách (s názvy žlutá, zelená a červená kulička). Dětem s narušenou komunikační schopností a sluchovým znevýhodněním se celkově věnuje pět pedagogických pracovníků, za současného působení dvou pedagogických asistentů. Součástí budovy školy je také speciálně pedagogické centrum, věnující se podpoře dětí a žáků se sluchovou a logopedickou vadou. (Informace o mateřské škole, 2019)

Základní škola volně navazuje na mateřskou a v řadách svých studentů má tedy nejenom žáky s nejrůznějšími typy narušené komunikační schopnosti, žáky se sluchovou vadou, ale i žáky se specifickými poruchami učení. První třída má specificky diagnostický charakter, v průběhu tohoto roku se zjišťují u žáků se sluchovou vadou jejich možnosti a schopnosti v komunikaci. Na základě toho se u nich potom v dalších ročnících rozvíjí orální, či manuální komunikační strategie.

Děti i žáci mohou využívat pobytové služby internátu. (Informace o škole, 2019b)

Mateřská škola, základní škola a dětský domov Ivančice, příspěvková organizace

Mateřská škola přijímá děti se sluchovými a logopedickými vadami, shodně tak umožňuje vzdělávání dětem s autismem. Kromě logopedické péče se tak pedagogický sbor zaměřuje na rozvoj a udržení řečových schopností pomocí metod alternativní a augmentativní komunikace. (Mateřská škola, 2019b)

Základní vzdělávání v komplexu budov zajišťuje základní škola nebo základní škola speciální. Ti, jejichž místo bydliště není v dostatečně malé vzdálenosti, mohou využívat pobytových služeb internátu. (Mateřská škola, základní škola a dětský domov Ivančice, příspěvková organizace, 2019)

Dětem a žákům, u nichž byla soudem nařízena ústavní výchova, zprostředkovává dětský domov v co největší možné míře rodinné prostředí, a to díky dvěma rodinným skupinám a jejich odborným pracovníkům. (Dětský domov, 2019)

Školní poradenské pracoviště svou činností pomáhá nejenom žákům a jejich rodičům, ale i celému pedagogickému sboru. Chod zajišťuje psycholog, poradce a preventivní pracovník rizikového chování. (Školní poradenské pracoviště, 2019)

Mateřská škola a základní škola Kyjov, Školní, příspěvková organizace

Historie školy sahá do roku 1954, kdy nejprve spadala pod rezort zdravotnictví. V roce 1962 školu začalo spravovat ministerstvo školství a od této doby poskytuje vzdělávání dětem nedoslýchavým. (Historie školy, 2019d)

Mateřská škola se kromě dětí se sluchovými vadami stará o děti s poruchami chování, těžkým stupněm narušené komunikační schopnosti a děti s diagnózou poruch autistického spektra. Chod třídy vede pedagožka se vzděláním v oboru speciální pedagogika, asistent pedagoga i jiní kvalifikovaní odborníci. (Mateřská škola, 2019c)

Základní vzdělávání volně navazuje na to předškolní, složení žáků dle typů postižení tedy zůstává obdobné. Od školního roku 2007/2008 škola speciálně otvírá autistické třídy se specifickými vzdělávacími metodami a pomůckami. Každé třídě zajišťuje podporu speciální pedagog a asistent pedagoga.

Škola poskytuje možnost pobytových služeb ve formě internátního bydlení. (Základní informace o škole, 2019)

Jako všechny předchozí vzdělávací instituce, i komplex škol v Kyjově disponuje službami speciálně pedagogického centra. (Speciálně pedagogické centrum, 2019)

3.2 Inkluzivní vzdělávání žáků se sluchovým postižením v České republice

Kromě systému speciálního školství existuje samozřejmě možnost inkluzivního vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu. V takovém případě je vždy nutné brát v potaz typ a stupeň sluchové vady, popřípadě přiznaná podpůrná opatření konkrétního stupně, individualizovaná dle daného jedince. (Barvíková a kol., 2015)

Ve chvíli, kdy situace umožňuje začlenění dětí do škol hlavního vzdělávacího proudu, doporučuje se začít již v předškolním vzdělávání. V tomto období dětské vrstevníci přijímají a akceptují ostatní bez ohledu na jejich odlišnosti. Mateřská škola ve svých požadavcích na výkon není tak náročná, i děti se znevýhodněním obstojí v jejich nárocích. (Hádková, 2016)

Cílem předškolního vzdělávání je rozvoj verbálního projevu dítěte, podpora jeho sluchového i zrakového vnímání (klíčové např. pro rozvoj odezírání) a s ohledem na typ a stupeň sluchové vady je nutné klást důraz i na vývoj komunikačních kompetencí ve znakovém jazyce, popřípadě v jiném komunikačním systému neslyšících osob. Brzká sluchová rehabilitace, volba vhodných kompenzačních pomůcek a zařazení dítěte do individuální péče u logopeda jsou faktory mající dopad na další působnost dítěte ve vzdělávacím systému. (Barvíková a kol., 2015)

Povinné školní docházce u žáků se sluchovým postižením předchází diagnostika a vyšetření dítěte ve speciálně pedagogickém centru (např. prostřednictvím vyšetření školní zralosti žáka). To se zaměřuje na oblasti psychologické a speciálně pedagogické, důležitou roli hraje také vyšetření foniatra. O přijetí dítěte do konkrétní školy vždy rozhoduje samotný ředitel, jenž využívá podklady zhotovené v již zmíněném speciálně pedagogickém centru. V případě volby inkluzivního vzdělávání stojí vždy na prvním místě žák, jeho komunikační schopnosti, individuální potřeby a samozřejmě jeho možnosti. (Hádková, 2016)

Mezi podmínky úspěšného zařazení žáka do školy hlavního vzdělávacího proudu se řadí: řeč, vhodná spolupráce školy, jednotlivých pracovníků školy a dalších zařízení pečujících o žáka v inkluzi a rodiny žáka se sluchovým postižením. V komunikaci mluvenou řečí by měl žák znít srozumitelně, umět správně pracovat s dějovou posloupností svého mluvního projevu a komunikaci vždy vhodně přizpůsobit komunikační situaci, v které se zrovna nachází. Spolupráce jednotlivých složek zajišťujících inkluzivní vzdělávání je klíčová pro celý proces vzdělávání žáka. Každý odborník (ať už se jedná o rodiče, učitele, logopeda) má možnost vidat dítě a interagovat s ním v odlišných situacích a na základě toho poskytnout podporu pedagogickou, metodickou, v případě rodiny i osobní vedení a pomoc v domácí přípravě. Vzájemně by se jednotliví odborníci měli informovat o změnách ve vývoji schopností a dovedností žáka, rodiče se školou sdílet doporučení z odborných vyšetření a adaptivně upravovat podporu žáka, odpovídající jeho aktuálnímu stavu. (Potměšil a kol., 2012)

U žáků, jejichž mateřským jazykem je český znakový jazyk, a tudíž i vzdělávání probíhá v tomto komunikačním kódu, zajišťuje vzájemnou interakci tlumočník, asistent nebo pedagog s kompetencemi ve znakovém jazyce. Tato skupina potřebuje vyšší míru

modifikace, např. odlišné přistupování k výuce českého jazyka, a volbu specifických učebnic. (Barvíková a kol., 2015)

Proces inkluze ovšem nestojí jenom na žákovi se sluchovým postižením. Mezi stěžejní aktéry celého procesu se řadí rodiče, pedagogický sbor, spolužáci a také pedagogický sbor ve škole, kam žák se sluchovou vadou směřuje. Pro správný průběh inkluzivního vzdělávání a setrvání žáka ve škole hlavního vzdělávacího proudu musí být jednotlivé složky v součinnosti. Ojedinělé ovšem nejsou případy, kdy se žáci z inkluze vrací zpět do škol speciálně určených pro osoby se sluchovým postižením. (Horáková, 2012)

Mezi nejčastější důvody návratu žáků se sluchovým postižením z inkluze se řadí nedostatečné přijetí a osamělost žáků, kteří mohou těžko hledat své místo v kolektivu svých spolužáků. Nezřídka se setkávají také s nezájmem, někdy až ignorací ze strany učitelů. Pedagogové by takového žáka měli vždy brát jako žáky ostatní, zapojovat ho do aktivit třídy a dbát na to, aby žák porozuměl všem informacím, které jsou v rámci třídního kolektivu řešeny. Do určité míry je to také vyučující, jenž může ovlivnit vztah třídy k žákovi se sluchovým postižením. Vhodné je spolužáky připravit na příchod tohoto žáka, podněcovat je k přirozené ohleduplnosti vůči takovému žákovi a poukázat i na jeho speciální schopnosti, které by mohly upevnit jeho pozici ve třídním kolektivu. (Potměšil a kol., 2012)

Studenti na středních školách hlavního vzdělávacího proudu pokračují (nejčastěji po rediagnostice) v konkrétním stupni podpůrného opatření a v nastolených podmínkách z tohoto stupně vycházejících. Při absolvování maturitní zkoušky dochází u studentů se sluchovým postižením (jako i u jiných s odlišným typem postižení) k úpravám, ať už se to týká zvýšení časového limitu, úpravy prostředí nebo užití kompenzačních pomůcek. (Barvíková a kol., 2015)

3.2.1 Poradenská zařízení

Raná péče

Raná péče se řadí mezi sociální služby a poskytování této podpory spadá pod zákon o sociálních službách (zákon č. 108/2006 Sb., pozměněn zákonem 335/2018 Sb.). Pracovníci rané péče poskytují rodině s dítětem se sluchovým postižením škálu služeb a podporu, a to až do sedmi let věku dítěte (v případě kombinovaného postižení, jinak jsou

služby rané péče poskytovány primárně do vstupu dítěte do vzdělávacího systému). (Michalík a kol., 2011)

Ranou péči dělíme dle zákona na tyto činnosti:

„a) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,

b) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,

c) sociálně terapeutické činnosti,

d) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.“ (Zákon o sociálních službách, 108/2006 Sb., §54, odstavec 2)

Klíčovou roli při poskytování rané péče zajišťuje na našem území Centrum pro dětský sluch Tamtam, o.p.s. Služby se zaměřují na péči o dítě se sluchovým postižením, pracovníci rané péče zajišťují podporu ve vývoji dítěte s tím, že kladou důraz na jeho konkrétní potřeby a schopnosti. Organizace poskytuje primárně terénní péči s možným doplněním o službu ambulantního působení.

Tamtam zajišťuje služby pro rodiny s dětmi ve Středočeském, Jihočeském, Karlovarském, Královehradeckém, Libereckém, Plzeňském, Ústeckém a částečně i Pardubickém kraji. Jejich působnost se týká i oblasti Hlavního města Prahy. (Raná péče Čechy, 2015)

Speciálně pedagogické centrum

Jak je patrné z výčtu komplexu speciálních škol, speciálně pedagogická centra (zkratka SPC) se velmi často vyskytují jako součást těchto komplexů a jsou tak žákům, jejich rodinám i celému pedagogickému sboru k dispozici.

Poskytování služeb a celkový chod speciálně pedagogického centra spadá pod vyhlášku č. 72/2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (pozměněno vyhláškou č. 116/2011 Sb.) (Horáková, 2011)

SPC se řadí mezi školská poradenská zařízení, svými činnostmi pomáhá v oblasti poradenské, diagnostické, terapeutické a metodické. Mezi klienty speciálně pedagogického centra se vyjma žáků (nejčastěji ve věku od tří do devatenácti let) počítají také jejich rodiče, školy a jiná školní zařízení. (Horáková, 2012)

Personálně se centra nejčastěji skládají se speciálního pedagoga, psychologa, sociálního pracovníka, popřípadě dalšího odborníka na problematiku osob se sluchovým postižením (přítomen může být i tlumočnický českého znakového jazyka, v širší spolupráci např. foniatr). Kromě ambulantní činnosti dojíždí pracovníci centra i do škol, popřípadě i rodin s žáky se sluchovým postižením. Pro rozšíření kompetencí a znalostí pedagogů, ale i samotných rodičů, zajišťuje tým centra nejrůznější přednášky a semináře vztahující se k odborným (surdopedickým) tématům. (Hádková, 2016)

Pro inkluzivní vzdělávání a přechod do škol hlavního vzdělávacího proudu je stěžejní celková diagnostika žáka, tvorba individuálního vzdělávacího plánu a zařazení žáka do konkrétního stupně podpůrného opatření a z toho vyplývající strategie a úpravy, individuálně podle možností a schopností žáka. (Horáková, 2011)

Pedagogicko-psychologické poradny

Pracovníci poraden vypomáhají dětem a žákům, u nichž došlo vlivem určitého typu znevýhodnění k narušení vzdělávání. Psychologové a speciální pedagogové se tak zaměřují na oblast rizikového chování, podporují pedagogické pracovníky v rozvoji jejich kompetencí právě v oblastech pedagogicko-psychologických a stěžejní podporu zaručují ve volbě povolání studentům škol. Činnosti probíhají ambulantně nebo terénně, tzn. návštěvou pracovníků v jednotlivých školských zařízeních. (Školská poradenská zařízení, 2019)

3.2.2 Podpůrná opatření

Katalog podpůrných opatření ve své dílčí části určené pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání (Barvíková a kol., 2015) určuje těchto pět stupňů podpory:

První stupeň se týká těch žáků, jejichž sluchové vnímání je oslabeno častými středoušními záněty, v důsledku abnormální velikosti nosní mandle a takových onemocnění, kde se předpokládá brzké vyléčení. Tito jedinci pocítují problémy v oblasti sluchového vnímání, a to primárně při těžších podmínkách poslechu. Tento stupeň představují i žáci s hluchotou, ale pouze na jednom uchu. Při poslechu je pro ně tedy nutné získávat informace do oblasti slyšícího ucha, problémem může být určení zdroje zvuku a jeho lokalizaci. Sluchová vada tohoto typu ovšem nezasahuje do schopnosti komunikace.

Nejnižší stupeň podpory a z něj vycházející podpůrná opatření zajišťuje škola na základě diagnostiky žáka. Plán pedagogické podpory (na němž může spolupracovat školské poradenské pracoviště) poté určuje průběh vzdělávání u konkrétního žáka.

Při zařazení žáků do **druhého stupně** probíhá proces vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu, na jehož tvorbě se podílí speciálně pedagogické centrum.

Diagnózy spadající pod druhý stupeň jsou onemocnění s dobou trvání delší než půl roku (sem se tedy řadí např. tinnitus), lehká nedoslýchavost bez nutnosti kompenzační pomůcky, kdy dopad vady vede k nesnázím v nepříznivých poslechových podmínkách. Při vhodné kompenzaci se stupeň podpory vztahuje i na středně těžkou až těžkou nedoslýchavost, způsobující obtíže ve výslovnosti jednotlivých hlásek, nahrazení typově obdobných hlásek a omezení v oblasti slovní zásoby.

Třetí stupeň zahrnuje ty s diagnózou středně těžké nedoslýchavosti, s vadou sluchu těžšího typu, s kombinovanými vadami (v takovém případě, kdy jsou obě lehké, nebo lehké a středně těžké). Jsou sem zařazeni i uživatelé kochleárního implantátu zčásti kompenzující vadu sluchu.

Sluchové vnímání je již významně narušeno, projevuje se také ve výslovnosti, v problémech v oblasti čtení s porozuměním a v nedostatečné slovní zásobě.

Péče a podpora spadá pod kompetence speciálně pedagogického centra. Třetí stupeň zajišťuje vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, v určitých předmětech je žákovi přiznán asistent pedagoga, vypomáhající v kritických oblastech vzdělávacího procesu.

Čtvrtý stupeň značí nutnost zřetelné podpory žáka se sluchovým postižením ve škole. Stupeň připadá v úvahu u žáků, jejichž vada sluchu se dá diagnostikovat jako těžká, nebo u kombinovaných vad (v kombinaci dvou středně těžkých postižení nebo středně těžkého společně s těžkým).

Mluvené řeči žáci nerozumí, pro pochopení významu je nutné podpořit vnímání řeči pomocí odezírání. Preferovaným komunikačním kódem může být český znakový jazyk. Zhoršují se v jednotlivých oblastech českého jazyka, potíže jsou v poslechu i samotné produkci. Z toho důvodu se často výuka českého jazyka přeorientovává a pohlíží se na ní jako na výuku jazyka cizího.

Na vzdělávání žáka ve čtvrtém stupni stále dohlíží školské poradenské zařízení (SPC). Vzhledem k využití českého znakového jazyka se ve výuce objevuje kromě asistenta pedagoga tlumočnick českého znakového jazyka, další pedagogický pracovník, v případě nutnosti přepisovatel mluvené řeči. Tito pracovníci se plně účastní výuky a doprovázejí žáka v průběhu celého dne.

Pátý stupeň zahrnuje žáky s hluchotou na obou stranách a těžkým kombinovaným postižením. Primárním komunikačním systémem této skupiny je český znakový jazyk. Vzhledem k typu své sluchové vady selhávají při čtení s porozuměním, nedostatečná slovní zásoba se prolíná do oblasti výuky českého jazyka. Speciálně pedagogické centrum vytváří individuální vzdělávací plán, při samotném vyučování je nutná přítomnost druhého pedagogického pracovníka speciálně pro žáka nebo komunikační podpora tlumočnicka českého znakového jazyka. (Barvíková a kol., 2015)

3.2.3 Průběh zařazení žáka se sluchovým postižením do inkluzivního vzdělávání

Při výběru vzdělávacího systému pro žáky se sluchovým postižením (popřípadě již u předškolního vzdělávání dětí) je nutné vždy volit dle schopností a možností samotného jedince se sluchovým postižením, přičemž klíčové jsou komunikační a sociální kompetence vedoucí k zařazení žáka do kolektivu.

V případě inkluzivního vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu je nutná spolupráce se školským poradenským zařízením (tzn. speciálně pedagogickým centrem), kdy je žák odiagnotikován a je mu určen stupeň podpůrného opatření. Před samotným zařazením do konkrétní vzdělávací instituce rozhoduje o přijetí ředitel školy.

Samotný vzdělávací proces se žákovi přizpůsobuje podle stupně podpory uvedeného v Katalogu podpůrných opatření např. v oblastech – úprava režimu výuky (změna rozložení lavic), úprava zasedacího pořádku, snížení počtu žáků ve třídě nebo strukturalizace výuky. (Barvíková a kol., 2015)

3.3 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením ve světě

Inkluzivní vzdělávání žáků probíhá odlišně v různých oblastech světa. V konkrétních zemích dochází k rozdílnému pojetí vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a také k odlišným možnostem, které těmto žákům mohou poskytnout.

Německo

Inkluzivní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jednotlivých spolkových zemích (a ve spojitosti s právními předpisy) je důležitým úkolem pro všechny typy vzdělávacích institucí, vzdělávání mohou získat jak ve speciálních školách, tak i školách hlavního vzdělávacího proudu.

Stálá konference ministrů školství a kulturních záležitostí spolkových zemí v roce 1994 schválila doporučení o speciálním vzdělávání ve školách v Německu. Na základě tohoto ustanovení dochází k přeměně pohledu z tradičních kategorií osob s postižením na pohled týkající se odlišné potřeby podpory a individuálního vývoje.

Pro určení a diagnostiku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se zkoumá osm oblastí – motorika, percepce, kognice, motivace, komunikace, interakce, emoce a kreativita. Samotná diagnostika musí být precizní v určení individuálních speciálních potřeb a v určení dostatečné úrovně podpory věnované žákovi. (Country information for Germany – Assessment within inclusive education systems, 2018)

Dle vyjádření Leonhardt (Deaf children need more support, 2013) neslyšící nebo těžce sluchově postižení žáci mají ve vzdělávacím systému otevřené možnosti. Problematickou oblastí ovšem zůstává nedostatečná podpora od asistentů.

Pro většinu je také inkluzivní vzdělávání spojeno s komplexní domácí přípravou, které se účastní samozřejmě i rodiče těchto dětí. Ti musejí více komunikovat se školou svého dítěte a pedagogickým sborem zajišťujícím individualizované speciální potřeby.

Při vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu musí žáci čelit zhoršeným akustickým podmínkám a problémům při komunikaci s vyučujícími ve chvíli, kdy k nim mluví a přímo se na ně nedívají. To zhoršuje odezírání a může ovlivňovat porozumění mluvenému. Při poslechu s kochleárním implantátem nebo s jinou kompenzační pomůckou dochází k odlišnému vnímání než při běžném slyšení. Žáci hůře odlišují mezi hlukem pozadí a záměrným mluvením směřujícím na jejich osoby. Z důvodu neustálé diferenciaci těchto dvou zvukových podnětů se musí o dost více soustředit než jejich slyšící spolužáci. Den ve škole představuje pro ně z toho důvodu neustálou pozornost a úsilí. Problematickou oblastí společného vzdělávání je, že žáci se sluchovým postižením bývají ve své třídě na okraji společnosti, bohužel se setkávají také se šikanou. Z tohoto důvodu se žáci vrací do speciálních škol, kde se jim dostává lepší sociální interakce, a i

komunikačního kódu vyhovujícím jejich možnostem. (Deaf children need more support, 2013)

Kromě inkluzivního vzdělávání mohou být žáci vzdělávání ve speciálních školách pro ně určených. V Německu je celkově 60 škol pro žáky neslyšící a těžce sluchově postižené. (Marschark, Antia, Knoors, 2019)

Velká Británie (Anglie)

V Anglii je pro úpravu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami klíčový Zákon o dětech a rodičích z roku 2014. Ten stanovuje, že dítě nebo mladá osoba má speciální vzdělávací potřeby v takovém případě, kdy vzdělávací obtíže nebo znevýhodnění vyžadují nutnost speciálního vzdělávacího procesu (popřípadě jeho úpravu). Dle tohoto zákona by se místní orgány měly snažit o identifikaci dětí a mladých osob se speciálními vzdělávacími potřebami a zajistit jim formální vzdělávání společně s podporou zdraví a hodnocením poskytované péče. Tyto služby většinou přesahují rámec toho, co poskytuje škola hlavního vzdělávacího proudu, a v případě nutnosti zajišťují i Plán vzdělávání, zdraví a péče.

Speciální vzdělávací potřeby a Kodex postupů u osob se znevýhodněním zajišťuje podporu u osob se speciálními vzdělávacími potřebami, a to v oddělených fázích vzdělávání, poskytování informací a podpory pro děti, mladé osoby a jejich rodiče. Společně pracují napříč vzděláváním, zdravím a poskytovanou péčí. V Anglii je přibližně 2,8 % vzdělávaných žáků s plánem vzdělávání, zdraví a péče nebo s prohlášením o speciálních vzdělávacích potřebách. (Country information for UK (England) - Assessment within inclusive education systems, 2018)

Dle studie CRIDE (Consortium for Research in Deaf Education, 2015) se počet neslyšících dětí, žáků a studentů v Británii odhaduje na 41 377. Z toho 78 % se vzdělává ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Z počtu všech osob se sluchovým postižením se 38 % (početně asi 15 108) nachází ve věkovém rozmezí 7 až 13 let. Většinovým jazykem této skupiny je mluvená angličtina (té odpovídá 86 %, tedy asi 28 280 osob). Samotný britský znakový jazyk používá 717 osob (tj. 2 %), kombinaci znakového jazyka s mluvenou podobou anglického jazyka volí 2 658 osob (tedy 8 %). (Consortium for Research in Deaf Education, 2015)

Pro poskytnutí vhodné podpory ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami hraje klíčovou roli i schopnost a připravenost vyučujících, s kterými se v průběhu vzdělávacího procesu setkávají. Pedagogové ve školách hlavního vzdělávacího proudu se tak školí nejenom ve znalosti Kodexu postupů (z roku 2014), ale například i v programu Vyučování zaměřené na kvalitu (v anglickém originálu Quality First Teaching). Ten se zaměřuje na poskytnutí odpovídajících vzdělávacích možností pro všechny žáky, bez ohledu na jejich individuální potřeby. Souběžně s tím je důležité brát zřetel na speciální vzdělávací potřeby všech žáků a na jejich plán vzdělávání, zdraví a péče. (How your child with hearing impairments is supported in school, 2019)

Švédsko

Podle Švédského vzdělávacího zákona (z roku 2010) se vzdělávání poskytuje všem bez rozdílu. To tedy znamená, že s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami by nemělo být zacházeno jinak než s jinými skupinami žáků. Povinnost vzdělávat všechny skupiny se ve Švédsku velmi zdůrazňuje, sociální služby, školská zařízení a zdravotní péče jsou legislativně povinny spolupracovat se žáky v riziku.

Pokud při povinném vzdělávání vyžadují žáci speciální podporu, musí ředitel školy zmapovat jejich speciální potřeby a zajistit jim Akční plán, který tyto potřeby ustanovuje. Na jeho vzniku se podílí učitelé, žáci, jejich rodiče a specializovaní vyučující zajišťující podporu ve vzdělávání.

Kromě společného vzdělávání žáci navštěvují speciální školy, odpovídající jejich postižení (např. sluchovému). (Country information for Sweden - Legislation and policy, 2018)

Národní agentura pro vzdělávání žáků se speciálními potřebami a školami pracuje s dětmi, mladými lidmi i dospělými a snaží se o naplnění jejich možností ve vzdělávání. To zajišťuje prostřednictvím tří národních a pěti regionálních škol. Národní školy pracují se žáky se zrakovým postižením v kombinaci s dalším postižením, s neslyšícími nebo sluchově postiženými žáky, jejichž vada je v kombinaci s poruchami učení, a se žáky s těžkým řečovým postižením. Na úrovni regionálních škol zajišťují instituce vzdělávání žákům neslyšícím nebo těm se ztrátou sluchu. Toto vzdělávání ve svém obsahu odpovídá povinnému vzdělávání. (Country information for Sweden - Systems of support and specialist provision, 2018)

Ve Švédsku se odhaduje, že celkový počet žáků s různým typem sluchové vady je 4 600. Z toho až 84 % navštěvuje školy hlavního vzdělávacího proudu, 9 % z nich dochází do speciální školy pro žáky neslyšící, 6 % se vzdělává ve školách pro děti se ztrátou sluchu a u zbývajících 1 % dochází ke vzdělávání ve speciálních třídách v rámci běžné školy určené slyšícím žákům. (Takala, Roos, 2016)

Výzkum Ingely Holmström a Krister Schönström z roku 2017 se ve svém tématu zabývá Prostředky pro neslyšící a studenty s těžkým sluchovým postižením ve školách hlavního vzdělávacího proudu ve Švédsku. Ve výzkumné části se studie věnuje zkoumání veřejných škol a jejich možností pro žáky neslyšící nebo s těžkou sluchovou vadou. Specificky se zaměřuje na přítomnost pedagoga zaměřeného na vzdělávání žáků se sluchovým postižením

Jejich šetření se skládalo z kvantitativních dotazníků (osloveno 290 subjektů – obecních škol ve Švédsku) a kvalitativních dotazníků (26 subjektů). Ty byly doplněny o 9 rozhovorů, zaměřených na pedagogické pracovníky ve vybraných regionech ve Švédsku.

Výzkum vychází ze Švédského vzdělávacího zákona, jehož součástí je tvrzení, že obce zodpovídají za organizaci škol. Žáci v těchto školách by měli být vzděláváni bez rozdílu a jejich vyučující by se jim měli v maximální možné míře přizpůsobit. Pro neslyšící a těžce sluchově postižené je legislativně důležitý i Jazykový akt, podporující a ochraňující švédský znakový jazyk ve většinové společnosti.

Šetření poukázalo na to, že pouze 33 % (tedy 96 subjektů) obcí z 264 má přístup k specialistovi na vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Zbývajících neměly možnost stálého vyučujícího a často ho tak sdílely s další obcí, nebo využívaly možnost dalšího odborníka (např. logopeda, instruktora zraku a sluchu, rehabilitačního týmu). Z tohoto zjištění vychází, že odpovědnost za žáky se dělí ve větší počet osob a působících obcí.

Další část šetření byla zaměřena na roli speciálního učitele pro neslyšící a těžce sluchově postižené žáky. Tito odborníci jsou nápomocni učitelům i studentům a odborně je informují a podporují v průběhu vzdělávacího procesu. Pro samotného žáka jsou klíčoví při umírnění dopadu jeho sluchové vady, instruují ho a pomáhají při zvládnutí a překonání negativních psychosociálních pocitů.

Názor těchto odborníků byl klíčový pro posouzení situace žáků. Oni samí vnímají odlišnosti v užívání různorodých kompenzačních pomůcek, negativem je vyučování ve

velkých učebnách (a zhoršení poslechové situace). Na druhou stranu se ale školy snaží o menší počet žáků ve třídě, což zajišťuje snazší komunikaci a zapojení do kolektivu.

Ve výsledcích se jednotliví dotázaní shodují, že ve vyšších ročnících zapomínají vyučující do hodin vhodně zapojit kompenzační pomůcky a opomíjejí zásady komunikace s osobami se sluchovým postižením. Šetření deklaruje značnou rozlišnost v tom, co jednotlivé školy svým žákům nabízejí, odlišnost struktury vyučování a užití vhodných vzdělávacích a kompenzačních pomůcek. Autorky vnímají slabinu v tom, že nedochází k opětovnému zkoumání podmínek prostředí a jeho působení na žáka. (Holmström, Schönström, 2017)

Spojené státy americké

Legislativně je vzdělávání ošetřeno Zákonem o zdokonalení vzdělávání jednotlivců s postižením z roku 2004, ten opravňuje neslyšící žáky i další skupiny osob se sluchovým postižením ke speciálnímu vzdělávání a přidruženým programům služeb. (Hearing impairment, 2013)

Výzkum SEELS (Special Education Elementary Longitudinal Study) z roku 2006 se odkazuje na celkový počet větší než 70 000 studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se sluchovým postižením. V rámci tohoto dlouhodobého šetření se výzkumníci zabývali zkušenostmi, službami a informacemi od rodičů, učitelů a samotných žáků se sluchovým postižením ve věku od 8 do 15 let. Důvodem výzkumu bylo vytvořit ucelený pohled na prostředí, programy a služby poskytované žákům se sluchovým postižením v národním měřítku.

Data získaná od rodičů těchto žáků se týkala následujících zjištění. Z počtu 745 studentů více než 90 % s lehkým sluchovým postižením docházelo do škol hlavního vzdělávacího proudu. Na druhé straně 21 % žáků s těžkou vadou sluchu se vzdělávalo ve speciálních školách.

Komunikačním systémem, který využívají primárně žáci s lehčí vadou sluchu (a to až v 98 %), je mluvená řeč. Na druhou stranu u žáků s těžší vadou sluchu se nejhojněji využívá odezírání (79 %) a užití znakového jazyka (70 %). O tom vypovídají údaje získané z výzkumného vzorku 702 až 722 respondentů.

Výzkumného šetření se účastnili také vyučující. Jejich názor byl klíčový pro poukázání na podporu a přizpůsobení třídy. V subvzorku 285 dotázaných převažovala mezi úpravami vyšší časová dotace na test (58 případů), zkrácení úkolů (30 respondentů), v 17 případech byla ve třídě přítomnost tlumočníka.

Šetření se zabývalo i chápáním čteného, mohli bychom tedy hovořit o čtenářské gramotnosti těchto žáků. Rozdíly mezi lehkou až těžší vadou sluchu nejsou v porozumění zase tak velké, celkově žáci vykazují znatelné problémy v této oblasti (jejich výsledky se pohybují v oblasti pod 30 %). Pouze desetina z nich dosahovala vyššího výsledku než 60 % (z celkového počtu možných dosažených bodů).

Ve svých výsledcích šetření shrnuje, že žáci se sluchovým postižením jsou velmi různorodá skupina (lišící se ve velikosti sluchové ztráty, školních zkušenostech, rodinném zázemí). Ti, jejichž sluchová vada je těžší, mají často problémy v komunikaci a volí spíše interakci ve znakovém jazyce. Vada sluchu je u nich spojena i s nižší procentuální úspěšností ve standardizovaných testech. Zjištění získaná v průběhu výzkumného šetření by měla podpořit zboření komunikačních bariér a pomoci tak žákům dosáhnout jejich akademického potenciálu, a to primárně v oblasti rozvoje čtení. (Blackorby, Knokey, 2006)

4 Vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu

Výzkum se zaměřuje na žáky se sluchovým postižením a jejich zařazení do školy hlavního vzdělávacího proudu, pojednává tedy o inkluzivním vzdělávání. Tato problematika je nejen v současné době důležitým tématem, spojujícím žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky intaktní. Inkluze tak poukazuje na fakt, že všichni mají odlišné vzdělávací potřeby (ať už se jedná o učební styly, nebo užití speciální pomůcky).

Výzkumné šetření se specificky zaměřuje na oblast Jihočeského kraje. V této oblasti republiky se vzdělávají žáci se sluchovým postižením, jejichž případové studie jsou součástí tohoto šetření. Shodně tak bylo i dotazníkové šetření zaměřeno na pedagogický sbor v Jihočeském kraji, výsledky získané touto metodou tak mají souvislost s již uvedenými případovými studiemi.

4.1 Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem práce je zmapovat průběh inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách v Jihočeském kraji.

V rámci výzkumného šetření jsou sledovány i následující dílčí cíle:

- Charakterizovat pozitiva a negativa inkluzivního vzdělávání z pohledu rodičů a třídních učitelů žáků se sluchovým postižením
- Sledovat vliv stupně sluchové vady na komunikační schopnosti žáka a jeho zapojení do třídního kolektivu (popřípadě využití kompenzačních pomůcek a přítomnost asistenta pedagoga)
- Zjistit názory pedagogických pracovníků v Jihočeském kraji na inkluzivní vzdělávání (se specifickým zaměřením na žáky se sluchovým postižením) a jejich znalosti v oblasti komunikace s osobami se sluchovým postižením

Z těchto cílů výzkumného šetření vyplývají tyto výzkumné otázky:

- Jaká jsou pozitiva a negativa inkluzivního vzdělávání z pohledu rodičů a třídních učitelů žáků se sluchovým postižením?

- Jaký má vliv stupeň sluchové vady na rozvoj komunikačních schopností žáka se sluchovým postižením a jeho zapojení do třídního kolektivu?
- Jaké názory mají pedagogičtí pracovníci v Jihočeském kraji na inkluzivní vzdělávání a jaké jsou jejich znalosti týkající se komunikace s osobami se sluchovým postižením?

4.2 Metodologie výzkumného šetření

Pro realizaci tohoto výzkumného šetření je zvolen smíšený design výzkumu. Zvoleny byly tyto metody:

Rozhovor (taktéž uváděno pod pojmem interview) značí kvalitativní metodu, při které výzkumník pokládá otázky při osobním setkání. Tato metoda tak umožňuje nejenom zachytit potřebné údaje, ale i získat detailnější názory a postoje respondenta. V případě tohoto výzkumu byly vedeny rozhovory polostrukturované s individuální možností odpovědi. (Gavora, 2000)

V tomto výzkumném šetření byl rozhovor veden s rodičem a třídním učitelem žáka se sluchovým postižením. Struktury těchto rozhovorů jsou v příloze 1 (rozhovor s rodiči) a příloze 2 (rozhovor s vyučujícími). Přepisy rozhovorů obsahují přílohy 4, 5, 7, 8, 10 a 11. Při jejich zpracování byla využita redukce prvního řádu.

Pozorování je metodou podloženou sledováním a analýzou jevů, které výzkumník vnímá, pozoruje a zaznamenává do pozorovacího archu. Ten obsahuje jednotlivé kategorie zkoumané výzkumníkem. Svým charakterem se řadí mezi kvalitativní metody výzkumného šetření. Pozorování užitá v tomto výzkumu je přímé (výzkumník se účastní pozorování a vnímá vybrané jevy), nezúčastněné (konkrétní jev je zkoumán zvenčí), zjevné (pozorování vědí, že jsou předmětem výzkumu) a krátkodobé (u každého žáka probíhalo v rámci jednoho vyučovacího dne). (Skutil a kol., 2011)

Pozorovací arch s jeho jednotlivými kategoriemi je součástí přílohy 3.

Dotazník se řadí k nejčastěji užívané metodě získávání dat při výzkumném šetření. Tato metoda povětšinou cílí na větší skupinu lidí, řadí se tedy mezi kvantitativní metody. Respondenti dotazníku odpovídají a vyplňují jednotlivé otázky, předem sestavené výzkumníkem. (Gavora, 2000)

V dotazníku užitém v tomto výzkumném šetření byly položeny uzavřené otázky s předem stanovenými odpověďmi (konkrétně v otázce č. 2 a č. 6), ostatní otázky byly otevřené a umožnily tak respondentovi volnost v jeho odpovědi.

Výzkumné šetření využívalo dotazník pro pedagogické pracovníky škol, jehož celé znění je v příloze 13.

Případová studie zahrnuje detailní studium jednoho nebo většího počtu osob, konkrétní skupiny nebo určitého zařízení. Tato výzkumná metoda se snaží hlouběji popsat komplikovanost zkoumaného případu v jeho náležitostech a konkrétních strukturách. (Skutil a kol., 2011)

Případové studie v této práci vycházejí z rozhovoru s rodiči a vyučujícími žáků se sluchovým postižením, doplněny o pozorování žáků při vyučovacím procesu.

Účastníky rozhovoru byli rodiče a třídní vyučující žáků se sluchovým postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu. Jejich výběr byl účelový se zaměřením na zkoumanou problematiku. Rozhovor byl zaznamenán na diktafon, současně s tím byly klíčové informace zapsány i písemně (přepisy rozhovorů se nacházejí v přílohách diplomové práce). Jedna z respondentek odpovídala na otázky zadané v rozhovoru prostřednictvím e-mailové komunikace (a to z důvodu časové vytíženosti). Případová studie je obohacena i pozorováním samotných žáků. Dotazníky byly sbírány prostřednictvím internetové stránky, jednotliví respondenti byli osloveni prostřednictvím e-mailové komunikace.

4.3 Průběh výzkumného šetření

Oslovování respondentů pro účast ve výzkumném šetření započalo již v říjnu v roce 2017. V důsledku přijetí GDPR ale oslovená speciálně pedagogická centra odmítla poskytnout informace týkající se žáků se sluchovým postižením. Respondenti tak byli nalezeni díky osobním kontaktům autorky šetření a ochotě rodičů a pedagogů ve škole v Jihočeském kraji. Z toho důvodu je i dotazníkové šetření zaměřeno na základní školy v této oblasti. Celkově bylo osloveno 231 respondentů, návratnost dotazníků byla 8,3 %, odpovědělo tedy 19 pedagogů.

Rozhovory s rodiči a vyučujícími byly prováděny mezi říjnem roku 2018 a březnem v roce 2019, pozorování žáků ve třídách se uskutečnilo také v březnu 2019. Dotazníkové šetření probíhalo mezi lednem a březnem 2019.

4.4 Analýza získaných dat

Data z výzkumného šetření shrnují informace získané prostřednictvím rozhovorů s vyučujícími a rodiči žáků se sluchovým postižením a pozorováním. Tyto metody byly využity pro vznik případových studií žáků se sluchovým postižením, jejichž vzdělávání probíhá ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Pro doplnění celkového výzkumu bylo využito navíc dotazníkové šetření, mapující průběh inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením v Jihočeském kraji a celkový náhled pedagogických pracovníků na inkluzivní vzdělávání.

4.4.1 Případové studie

Žák 1 – dívka

Rok narození + třída

2005 + 7.A

Sluchová vada

Sluchová vada je oboustranná, na jednom uchu středně těžká a na druhém těžká nedoslýchavost (percepční). Příčina vady není dle rodičů známá.

Rodinná anamnéza

Rodina je slyšící, bez přítomnosti jiné osoby se sluchovou vadou. Současně je v rodině dědičná porucha ledvin, ta se nyní začala projevovat i u žákyně. Dívka má mladší sestru, která je adoptovaná a narodila se v roce 2007.

Osobní anamnéza

Těhotenství proběhlo prostřednictvím IVF po opakovaných pokusech. Průběh těhotenství byl běžný, neodlišující se od normálu. Porod byl předčasný (o 6 týdnů), na neonatologickém vyšetření bylo shledáno vše v pořádku. Dívka nesla všechny znaky nedonošeného dítěte, její zrání a vývoj byly mírně opožděné.

Vada byla poprvé zaznamenána rodiči již velmi raně, kdy již vnímali odlišné chování jejich dcery (např. zakrývání uší při velkém hluku, poruchy rovnováhy, nulová reakce na

zavolání z dálky). Lékařem byla vada diagnostikována okolo pátého roku života dítěte, následně byla na základě tohoto zjištění doporučena kompenzační pomůcka – sluchadla.

V průběhu předškolního věku došlo k vyndání mandlí, a to z důvodu opakované zánětu nosní dutiny.

Průběh předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání proběhlo v mateřské škole hlavního vzdělávacího proudu. Rodina v průběhu tohoto období navštěvovala Speciálně pedagogické centrum, docházela do Vojtova centra a účastnila se pobytových služeb organizace Ephata.

Zařazení do povinné školní docházky

Vzhledem k zdařilému předškolnímu vzdělávání v mateřské škole hlavního vzdělávacího proudu a na základě doporučení školského poradenského zařízení, pokračovalo vzdělávání na základní škole hlavního vzdělávacího proudu. Z toho důvodu, že matka sama pracuje na stejné škole, bylo prostředí pro dívku již známé, což samotnému zahájení povinné školní docházky jistě dopomohlo.

Stupeň podpůrných opatření

Žákyni je doporučené podpůrné opatření 2. stupně (vzhledem k přítomnosti asistenta pedagoga by se dalo odhadovat, že s určitým přesahem do třetího).

Vzhledem k charakteru sluchového postižení bylo tedy nutné umožnit žačce vhodně umístěné školní místo (v tomto případě 2. lavici u okna v kmenové třídě; popřípadě v první řadě nejbližší uličce v třídách ostatních), usnadňující odezírání a celkové porozumění nejenom vyučujícímu, ale i spolužákům. Dostatečná zraková podpora a jasná formulace zajišťuje kvalitnější příjem informací. Shodně tak napomáhá užití názorných příkladů. Individualizací je i uzpůsobení časového tempa.

Užití kompenzačních pomůcek

V průběhu školního dne dochází k neustálému oboustrannému užití sluchadel, v součinnosti s využitím mikrofону.

Na vyučování dochází asistentka pedagoga se znalostí znakového jazyka, na úrovni začátečníka. Asistentka pedagoga není přítomna celodenně, jedná se o sdílenou asistentku, která zajišťuje podporu ještě u další žákyně v odlišné třídě.

Interakce ve třídě

V rámci kmenové třídy dochází v průběhu přestávek i vyučování k minimální interakci. Většinu přestávek tráví o samotě nebo odchází pryč ze třídy a do kolektivu se nezapojuje. Až při spojení s dalšími sedmými třídami dochází k obsáhlejší konverzaci se spolužačkou sedící ve stejné řadě lavic. S tou nekomunikuje jen v průběhu přestávky, ale také v průběhu hodiny, kdy vyhledává její pomoc při zvládnání zadaného úkolu.

Na oslovení vyučujícího reaguje velmi rychle a prokazuje orientaci v probíraném učivu. Projevuje se výrazně více v předmětu český jazyk a fyzika, kde se i ochotně zapojuje. V předmětech anglický jazyk a informatika dochází k neustálému podněcování ke spolupráci s vyučujícím.

Pohled třídního vyučujícího žáka na inkluzivní vzdělávání

Třídní učitel vidí pozitiva společného vzdělávání ve zvýšení tolerance ve třídním kolektivu. Uvádí ovšem, že je nutné vždy splnit všechny nutné podmínky a zajistit tak co nejideálnější inkluzivní vzdělávání pro všechny zúčastněné. V tomto případě je to například přítomnost asistenta pedagoga. Důležité je vždy vybrat vhodnou třídu a učitele. Inkluzivní vzdělávání u něho samotného kromě tolerance prohloubilo i v jeho schopnosti vcítění.

Na žákyni se vyučující připravoval ve spolupráci s rodiči, kteří mu poskytli materiály a souhrn rad týkajících se průběhu vyučování.

Na základě pozorování je očividné, že ostatní pedagogové berou na žákyni ohled a opakovaně se snaží zjistit, zda všemu v hodině porozuměla. Do chodu hodiny ji také zapojují a neustále ji podněcují k aktivitě.

Pohled rodičů žáka na inkluzivní vzdělávání

Matka žákyně pozitivně hodnotí, že zdravé děti jsou „tahouny“ pro její dceru a motivují ji tak k lepším výkonům. V rámci školy hlavního vzdělávacího proudu vnímá žákyně také pestrost činností a běžný provoz základní školy. Vnímá také pomoc od učitelů a asistenta pedagoga, ti jí pomáhají, a právě díky nim se nemusí cítit ve škole jako outsider.

Negativně nahlíží na to, že v rámci běžné školy může žák neustále vnímat mantinely a uvědomit si tak svoje znevýhodnění. Vzhledem k charakteru sluchové vady a nutnosti vyšší koncentrace v rámci výuky je přítomna i zvýšená unavitelnost.

Žák 2 – dívka

Datum narození + třída

2012 + 1.B

Sluchová vada

Dívka se narodila s těžkou nedoslýchavostí. Vlivem opakovaných zánětů středního ucha se vada zhoršila až na praktickou hluchotu.

Rodinná anamnéza

Nikdo jiný v rodině sluchovou vadu nemá. Zjistilo se ovšem, že vada vznikla na genetickém podkladě, recesivní gen způsobující vadu je nesen oběma rodiči. Žákyně má ještě staršího bratra (narozeného v roce 2010) bez sluchové vady.

Osobní anamnéza

Průběh těhotenství byl zcela v normě, matka měla těhotenskou cukrovku. Sluchová vada byla odhalena již v porodnici, a to díky vyšetření OAE. Po opakovaném vyšetření otoakustických emisí (kdy byla zjištěna nevýbavnost vláskových buněk) byla doporučena BERA, která již přesně odhalila typ a stupeň sluchové vady.

Průběh předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání probíhalo v mateřské škole hlavního vzdělávacího proudu (waldorfské). V této době rodiny docházela do speciálně pedagogického centra.

Již od šesti měsíců byla využívána oboustranně sluchadla. Po zvětšení sluchové ztráty bylo přistoupeno ke kochleární implantaci. Ta proběhla mezi 4. až 5. rokem.

Zařazení do povinné školní docházky

Dítě pokračovalo po předškolním vzdělávání shodně i při povinné školní docházce, tedy ve škole hlavního vzdělávacího proudu. Vzhledem k tomu, že došlo k vhodné kompenzaci a řeč se rozvíjí bez problémů, byla tato varianta více než vhodná.

Stupeň podpůrných opatření

Žákyně je zařazena do třetího stupně podpůrného opatření. Ve třídě je tedy navíc přítomna asistentka pedagoga.

V rámci vzdělávání se musí upravit pracovní místo žákyně (v tomto případě se jedná o usazení v levé řadě, v druhé lavici), místo před ní patří asistentce. V důsledku sluchové vady může dojít k problémům při určení prostorového slyšení, sluchové vnímání může být zhoršeno i při větším hluku. Proto je klíčové pravidelně kontrolovat porozumění a vnímání sluchem podpořit i zrakovou kontrolou (např. na tabuli). V případě nutnosti je vhodné upravit i pracovní tempo a zajistit žákyni dostatek času pro zpracování zadaných úkolů.

Užití kompenzačních pomůcek

Žákyně neustále užívá sluchadlo a kochleární implantát. Do budoucna se budou užívat názorné nebo manipulační pomůcky (vhodné až od druhé třídy).

Interakce ve třídě

Žákyně se velmi dobře zapojuje do kolektivu a se spolužáky si evidentně dobře rozumí. Ostatní její společnost vyhledávají a přestávky tráví společně. V průběhu hodiny pracuje se spolužáky v mezích zadaného úkolu. V jednotlivých hodinách pohotově reaguje na vyučujícího a orientuje se v probírané látce ve všech předmětech. Samostatně se zapojuje do chodu hodiny a odpovídá na zadané otázky. Spolupráci a podporu asistenta pedagoga vyhledává v zadaných úkolech, které společně vykonávají.

Pohled třídního vyučujícího žáka na inkluzivní vzdělávání

Vyučující vidí pozitiva inkluzivního vzdělávání v obohacení jak samotného žáka, tak i celé třídy (která tím přijímá žáka s odlišností a začleňuje ho mezi sebe). Pro správnou inkluzi jsou vždy nutné dobré vztahy s asistentem pedagoga.

V souvislosti se sluchovým postižením může být určitým rušivým elementem mluva zhoršující poslech. Celkově může společné vzdělávání a účast žáka se speciálními vzdělávacími potřebami způsobit zpomalení třídy.

Na příchod žákyně se vyučující připravovala ve spolupráci s maminkou. Ta paní učitelce radila, jak správně manipulovat s kompenzačními pomůckami.

Pohled rodičů žáka na inkluzivní vzdělávání

Rodiče žákyně vnímají kladně, že dochází k společnému vzdělávání s ostatními slyšícími spolužáky. Zatím nevnímají na inkluzivním vzdělávání nic negativního. Problémy ovšem

mohou nastat ve chvíli, kdy dojde k vybití baterie. To se zatím stalo jen dvakrát. Kochleární implantát v takové chvíli pípá a rodiče zajistí výměnu baterie.

Žák 3 – chlapec

Datum narození + třída

2007 + 5.A

Sluchová vada

U žáka je diagnostikována oboustranná těžká percepční nedoslýchavost. Vada je specifická v tom, že chlapec neslyší vysoké tóny.

Rodinná anamnéza

Babička chlapce má těžkou sluchovou vadu, kterou však získala až v průběhu svého života. Chlapec má mladší sestru (narozenou v roce 2010), u níž se sluchová vada neprojevila.

Osobní anamnéza

Těhotenství i porod probíhaly zcela bez problémů. Kromě sluchové vady je u žáka přidružená vrozená srdeční vada, kvůli té byl chlapec v novorozeneckém věku třikrát operován. Z toho důvodu je částečně uvolněn z tělesné výchovy (nemusí se například účastnit rychlých sprintů). Vada sluchu byla poprvé zpozorována vyučující v první třídě základní školy, na základě jejího doporučení navštívili speciálně pedagogické centrum a všechny lékaře. Chlapci byla následně diagnostikována těžká sluchová vada a získal kompenzační pomůcku, oboustranná sluchadla.

Průběh předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání tedy probíhalo v mateřské škole hlavního vzdělávacího proudu. V této době nebyla ještě sluchová vada odhalena.

Zařazení do povinné školní docházky

Základní vzdělávání pokračovalo ve škole hlavního vzdělávacího proudu. Až v průběhu tohoto období (konkrétně v 1. třídě) byla odhalena a diagnostikována sluchová vada.

Stupeň podpůrných opatření

Žák je zařazen do druhého stupně podpůrného opatření. Jednou týdně dochází mezi žákem a třídní vyučující k hodině pedagogické intervence.

V průběhu tohoto času spolu řeší látku, které žák v průběhu hodiny neporozuměl, nebo jakýkoliv jiný problém žáka. V důsledku sluchové vady je žák posazen v druhé řadě, aby mohl lépe rozumět vyučujícímu, bylo zajištěno lepší porozumění a také možnost odezírání. Žák sedí v lavici se spolužákem, který ho má v případě nutnosti upozornit na změnu tématu nebo činnosti v průběhu výuky. V hodině by měly být použity názorné pomůcky, obrazy a vyučující by měl preventivně působit na zvýšenou unavitelnost, často spojenou s žáky se sluchovým postižením.

Užití kompenzačních pomůcek

V průběhu hodiny využívá nepřetržitě na obou uších sluchadla. Nevyužívá je ale v předmětu tělesná výchova, ale velmi dobře rozumí a reaguje i bez nich.

Interakce ve třídě

V rámci výuky se žák zapojuje do kolektivu a baví se primárně se spolužákem, s kterým sedí v lavici. S ním také tráví čas v průběhu přestávek. V jednotlivých hodinách dává pozor, odpovídá na otázky vyučující a zapojuje se do chodu hodiny. Probíraná látka je mu dobře známá a orientuje se v ní (kromě hodiny informatiky, kde začínají s novou látkou; velmi rychle jí ale pochytl). Zadané úkoly zvládá vykonávat samostatně s minimální podporou třídní vyučující.

Pohled třídního vyučujícího žáka na inkluzivní vzdělávání

Vyučující uvádí, že v inkluzivním vzdělávání vnímá jenom pozitiva. Společné vzdělávání tento konkrétní žák zvládá naprosto skvěle, společně s žáky bez znevýhodnění. Inkluze přináší vyučujícím osobní zkušenost s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, s kterými by se jinak nedostali do kontaktu.

Vyučující se na žáka připravovala ve spolupráci s výchovnou poradkyní a předchozími vyučujícími, kteří žáka učili. Znalosti také čerpala ze studia svého oboru speciální pedagogiky. Klíčová byla také spolupráce s maminkou, ta jí dala spoustu cenných rad a zkušeností.

Pohled rodičů žáka na inkluzivní vzdělávání

Matka žáka hodnotí pozitivně to, že je její syn zařazen do běžné školy se svými vrstevníky a zvládá vše samostatně. Při vyučování je pozorný a snaží se, za což jsou rodiče moc rádi.

Mezi negativa řadí například větší chybovost v diktátech (změna š/č, s/c). V průběhu přestávek může dojít v důsledku vyšší hladiny šumu k tomu, že neslyší jako jeho slyšící vrstevníci. Při komunikaci může dojít k nepochopení, protože chlapec nemusí dobře porozumět a když ostatním nevidí na pus, znesnadní se mu i schopnost odezírání. Kvůli tomu má určitě mírnou nevýhodu, ale zvládá to dobře (a to i díky dobrému kamarádovi, kterého ve třídě má).

4.4.2 Dotazníkové šetření

Respondenty dotazníku byli pedagogičtí pracovníci v základních školách v Jihočeském kraji. Tento vzorek byl tedy vybrán záměrně dle tohoto kritéria.

Dotazník obsahoval celkově 11 otázek zaměřujících se na oblast vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Vzhledem k předpokladu, že ne všechny školy budou mít se vzděláváním této skupiny žáků zkušenosti, bylo pouze 5 otázek povinných (konkrétně se jedná o otázky č. 1, č. 2, č. 9, č. 10 a č. 11). Ty se zajímaly obecně o inkluzivní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a o základní informace týkající se osob se sluchovým postižením. Z tohoto důvodu může docházet k nižšímu číslu v odpovědích respondentů v těch otázkách, které nebyly povinné. Z dotazníkového šetření se zjistilo, že pouze 10 z celkového počtu 19 dotázaných, vzdělávalo ve své škole žáka se sluchovým postižením. Právě proto bude tento počet dotázaných v šesti otázkách, které nebyly povinné pro všechny (jedná se o otázky č. 3, č. 4, č. 5, č. 6, č. 7 a č. 8).

1. Jaká je Vaše pracovní pozice ve škole?

Pozice pracovníka ve škole (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=19)
Učitelka	3 (15,8 %)
Učitelka na 1. stupni + výchovný poradce + koordinátor inkluze	1 (5,26 %)
Speciální pedagog	1 (5,26 %)

Ředitel/ředitelka školy	12 (63,16 %)
Asistent pedagoga/Asistent dítěte	2 (10,52 %)

Tabulka č. 6 – Pracovní pozice respondentů na základní škole (Vlastní výzkumné šetření autorky)

Dotazník původně mířil přímo na ředitele školy, popřípadě na osobu zodpovědnou za řešení inkluzivního vzdělávání na konkrétní škole. Největší podíl respondentů byli samotní ředitelé (konkrétně 12 z dotázaných, tedy 63,16 %), 3 respondenti byli z řad učitelů (tzn. 15,8 %), 2 respondenti pracují na škole jako asistenti pedagoga (10,52 %) a po pouze jednou odpovídal na dotazník speciální pedagog a prvostupňová vyučující, která zároveň pracuje jako koordinátorka inkluze a výchovný poradce (obě tyto pracovní pozice odpovídají 5,26 %).

2. Navštěvuje/navštěvoval vaši základní školu žák se sluchovým postižením?

Výběr odpovědí	Počet respondentů (n=19)
Ano (v současné době)	8 (42,11 %)
Ano (v minulosti)	2 (10,52 %)
Ne	9 (47,37 %)

Tabulka č. 7 – Počet žáků se sluchovým postižením vzdělávaných na základních školách (Vlastní výzkumné šetření autorky)

Respondenti se v otázce vzdělávání žáků se sluchovým postižením na jejich základní škole rozdělují takřka na polovinu. 9 z nich na škole žáka se sluchovým postižením nikdy nevzdělávalo (což odpovídá 47,37 % dotazovaných). 8 z respondentů (tzn. 42,11 %) v současné době na škole vzdělává žáka se sluchovým postižením. K nim se připojují ještě 2 dotazovaní (10,52 %), u nichž byli žáci se sluchovým postižením vzdělávání v minulosti.

3. Jaký typ sluchové vady byl u žáka diagnostikován?

Typ vady žáka se sluchovým postižením (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=10)
Oboustranná těžká sluchová vada	1 (10 %)
Kochleární implantát (praktická hluchota)	4 (40 %)
Zbytky sluchu	1 (10 %)
Jednostranná hluchota	1 (10 %)
Vrozená oboustranná hluchota	1 (10 %)
Částečná nedoslýchavost	1 (10 %)
Těžké sluchové postižení – úbytek sluchu 90 decibel	1 (10 %)

Tabulka č. 8 – Typ vady u žáků se sluchovým postižením na základní škole (Vlastní výzkumné šetření autorky)

Nejvíce žáků se sluchovým postižením, kteří se vzdělávají ve školách hlavního vzdělávacího proudu, jsou uživatelé kochleárního implantátu. Konkrétně se jedná o čtyři z nich (čemuž odpovídá 40 %). Po jedno žákovi (tedy 10 %) byli na škole vzděláváni žáci s oboustrannou těžkou sluchovou vadou, se zbytky sluchu, jednostrannou hluchotou, vrozenou oboustrannou hluchotou, částečnou nedoslýchavostí a těžkým sluchovým postižením – úbytkem sluchu 90 decibel.

4. Do jakého stupně podpůrného opatření byl žák zařazen?

Stupeň podpůrného opatření žáka (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=10)
Podpůrné opatření 3. stupně	3 (30 %)
Podpůrné opatření 4. stupně	4 (40 %)

Bez podpůrného opatření	1 (10 %)
V době vzdělávání žáka nebyla podpůrná opatření	2 (20 %)

Tabulka č. 9 – Stupeň podpůrného opatření u žáka se sluchovým postižením (Vlastní výzkumné šetření autorky)

4 žáci byli zařazeni do 4. stupně podpůrného opatření (tzn. 40 %), 3 z žáků (tedy 30 %) spadá do 3. stupně podpůrného opatření, 2 žáci (což znamená 20 %) byli vzděláváni v době, kdy ještě podpůrná opatření nebyla, a jeden žák (10 %) je vzděláván bez zařazení do stupně podpůrného opatření.

5. Jaké kompenzační pomůcky byly v průběhu hodiny používány?

Kompenzační pomůcky použité při výuce (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=10)
Žádné	1 (10 %)
Tabulka s fixem, společně s kochleárním implantátem	1 (10 %)
Tablet, encyklopedie	1 (10 %)
Vyučující byli obeznámeni se zásadami komunikace (z jaké strany na žáka mluvit aj.)	1 (10 %)
Sluchadlo	3 (30 %)
Pomůcky pro rozvoj řeči	1 (10 %)
Názorné pomůcky a běžné pomůcky s podporou asistenta pedagoga	1 (10 %)
Systém Scola	1 (10 %)

Tabulka č. 10 – Kompenzační pomůcky užívané u žáka se sluchovým postižením (Vlastní výzkumné šetření autorky)

Tři ze žáků (tedy 30 %) využívali sluchadla, po jednom žákovi (tzn. vždy 10 %) při výuce užívají tablet společně s encyklopedií, pomůcky pro rozvoj řeči, názorné a běžné pomůcky s podporou asistenta pedagoga, tabulku s fixem společně s nošením kochleárního implantátu, u jednoho ze žáků byli vyučující obeznámeni se zásadami komunikace se žákem, systém Scola a u jednoho z nich nebyla potřeba žádná pomůcka.

6. Byl v hodinách přítomen i asistent pedagoga?

Přítomnost asistenta pedagoga ve výuce (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=10)
Ano	5 (50 %)
Ne	5 (50 %)

Tabulka č. 11 – Přítomnost asistenta pedagoga ve výuce (Vlastní výzkumné šetření autorky)

U poloviny respondentů (50 %) nebyl ve škole společně s žákem přítomen asistent pedagoga. U druhé poloviny byl asistent přítomen. V práci se žákem společně s asistentem nedošlo u žádného z nich k využití odlišného komunikačního systému. S asistentem jednotliví žáci využívali systém Scola, posilovali schopnost odezírání a zapisování slov na tabulku.

7. Jaká byla spolupráce s rodinou žáka?

Spolupráce s rodinou (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=10)
Dobrá	2 (20 %)
Úzká	1 (10 %)
Vynikající, výborná, perfektní	7 (70 %)

Tabulka č. 12 – Spolupráce s rodinou žáka (Vlastní výzkumné šetření autorky)

Všichni respondenti hodnotili spolupráci s rodinou kladně. 1 respondent (10 %) označil spolupráci za velmi úzkou, 2 z respondentů (tzn. 20 %) spolupráci s rodinou hodnotí jako velmi dobrou. Zbývajících 7 respondentů (což reprezentuje 70 %) hodnotí spolupráci nadmíru pozitivně – padali odpovědi jako výborná, perfektní, vynikající. Jeden

z respondentů z této skupiny uvedl, že s rodiči dochází k pravidelné konzultaci. Jiný si nemohl vynachválit domácí přípravu žáka a rodičů, kteří vytvářejí komunikační sešit a docházejí pravidelně na konzultace.

8. Jaké máte zkušenosti s interakcí s osobami se sluchovým postižením?

Zkušenosti s osobami se sluchovým postižením (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=10)
Žádné	4 (40 %)
Samé kladné zkušenosti	2 (20 %)
Žádné, jen nutný důraz a kontrola porozumění shodně znějících písmen, umožňovat kombinaci s odezíráním a správnou výslovností – nezbytné psaní a porozumění	1 (10 %)
Dobré	1 (10 %)
Bezproblémové, vzhledem ke kompenzaci kochleárním implantátem	1 (10 %)
Sluchově postižený v širší rodině	1 (10 %)

Tabulka č. 13 – Zkušenosti s osobami se sluchovým postižením (Vlastní výzkumné šetření autorky)

Větší část respondentů nemá odlišné zkušenosti s interakcí s osobami se sluchovým postižením, celkově 4 z dotázaných (tj. 40 %). 2 respondenti (tzn. 20 %) mají samé kladné zkušenosti s osobami se sluchovým postižením. Po jednom z respondentů (což znamená vždy 10 %) uvádělo následující odpovědi – jeden z nich uváděl, že nemá žádnou další zkušenost, ale vnímá nutnou kontrolu porozumění shodně znějících slov, umožnění kombinovat odezírání se správnou výslovností, což je nezbytné pro správné psaní a porozumění. Další z respondentů uvedl, že díky dobré kompenzaci kochleárním implantátem dochází k bezproblémové interakci v kolektivu i ve výuce. Jiný respondent hodnotí své zkušenosti s osobami se sluchovým postižením jako dobré. Jeden z nich má osobu se sluchovým postižením v širším rodinném příbuzenstvu.

9. Jaké znáte zásady komunikace s osobami se sluchovým postižením?

Zásady komunikace s osobami se sluchovým postižením (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=19)
Neznám, nevím, žádné	4 (21,1 %)
Znaková řeč	1 (5,26 %)
Znakový jazyk, prstová abeceda, odezírání	1 (5,26 %)
Znaková řeč, psané písmo, pomalá mluva – odezírání	1 (5,26 %)
Mluvit pomalu, dobře artikulovat, zvolit správné místo ve třídě (umožňující lepší odezírání), vysvětlení pojmů, titulky, podpora pomocí kompenzačních pomůcek, přímý oční kontakt	11 (57,86 %)
Zásady vycházející z metodiky získané ze speciálně pedagogického centra	1 (5,26 %)

Tabulka č. 14 – Zásady komunikace s osobami se sluchovým postižením (Vlastní výzkumné šetření autorky)

Většina z dotázaných, celkově 11 (což odpovídá 57,86 %) uvádělo za zásady komunikace v různých podobách totéž – přímý oční kontakt, dovysvětlení pojmů, pomalá a jasná mluva, upravení třídního pořádku tak, aby vyhovoval žákovi a podpořil možnost odezírání. Klíčové pro tyto žáky je také užití kompenzačních pomůcek. 4 z respondentů (tzn. 21,1 %) nezná žádné zásady komunikace s osobami se sluchovým postižením. Po jednom z dotázaných (tj. vždy 5,26 %) mezi zásady komunikace řadí užití znakové řeči, znakové řeči společně s psaným písmem a pomalou mluvou, znakový jazyk v součinnosti s prstovou abecedou a odezíráním. Jeden z respondentů také uvedl, že při zjišťování zásad vycházel z metodiky, kterou získal ve speciálně pedagogickém centru.

10. S jakým typem znevýhodnění jste se již ve své profesi setkal/a?

Typy znevýhodnění u žáka na základní škole (odpovědi respondentů)	Počet respondentů (n=19)
Se žádným/nevím	4 (21,1 %)
ADHD	1 (5,26 %)
ADHD, PAS	2 (10,52 %)
Tělesné, zdravotní	2 (10,52 %)
SPU, SPCH	1 (5,26 %)
LMP	1 (5,26 %)
Sluchové postižení	1 (5,26 %)
Sluchové postižení, zrakové postižení, PAS, tělesné postižení, ADHD, SPU	1 (5,26 %)
Zrakové a sluchové postižení, svalová atrofie, poruchy učení a chování, lehká mentální postižení	1 (5,26 %)
Mentální postižení, poruchy učení a chování, ADHD	2 (10,52 %)
Zrakové postižení a tělesné postižení	1 (5,26 %)
Těžké zrakové postižení, ADHD, mentální postižení, Aspergerův syndrom	1 (5,26 %)
Sluchové a tělesné postižení, SPU, SPUCH, mentální postižení	1 (5,26 %)

Tabulka č. 15 – Typy znevýhodnění u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních školách (Vlastní výzkumné šetření autorky)

Poměrně překvapivě 4 z respondentů (21,1 %) uvedli, že se v průběhu svého pedagogického působení nesetkali se žádným žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. 2 respondenti (tzn. 10,52 %) se setkali během své pedagogické praxe se žáky

s ADHD a PAS, jiní dva respondenti uvedli, že vzdělávali žáky s tělesným a zdravotním znevýhodněním. Po jednom respondentovi (tj. vždy 5,26 %) uvedli různorodé skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejčastěji byli uváděni žáci s ADHD, PCH a SPU. Mezi žáky se řadí také jedinci s mentálním postižením, s tělesným znevýhodněním, sluchovým a zrakovým postižením a poruchami autistického spektra.

11. Jaké stránky inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením vnímáte jako negativní a jaké jako pozitivní? Popřípadě u žáků s jiným typem postižení, které jste ve své praxi učil/a. (n=19)

4 z respondentů (tedy 21,1 %) neumí posoudit žádná pozitiva a negativa inkluzivního vzdělávání. Po jednom z respondentů (tzn. vždy 5,26 %) uvedlo v jedné odpovědi, že negativní jsou nevyhovující počty žáků ve třídě, druhý poznamenal, že žáci se závažnými problémy mohou narušovat výuku. Mezi negativa jeden z respondentů zařadil také nedostatek erudovaných asistentů účastnících se ve výuce, další uvádí, že inkluze má smysl na nižším stupni, následně je nutná podpora specialisty. Na to odkazuje i další dotázaný, který vnímá inkluzi pozitivně u těch žáků, kteří mají zachovaný intelekt. Ostatní respondenti se ve svých jednotlivých odpovědích shodují, že pozitivní je zařazení žáka do kolektivu jeho vrstevníků. To upevňuje jejich společné vazby a žáka nevylučuje. Dochází také k obohacení nejenom žákovského kolektivu, ale také pedagogického sboru. Pro vhodný průběh inkluzivního vzdělávání považují někteří z respondentů za pozitivní podporu asistenta pedagoga a využívání speciálních pomůcek. Jako negativní souhrnně hodnotí, že při vyšším počtu žáků ve třídě se nedá konkrétnímu žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami věnovat individuálně a dovysvětlit mu potřebné informace. Celkově je negativně hodnocen vyšší počet žáků ve třídě, a tedy i větší hluk ve třídě, který by žáka mohl rušit. K tomu může v určitých případech vést i asistent pedagoga, snažící se dovysvětlit žákovi látku. S jednotlivými skupinami žáků také nemusí mít vyučující zkušenosti a nedovedou ho tak v průběhu hodiny dostatečně podpořit.

4.5 Dílčí závěry a doporučení pro praxi

- *Jaká jsou pozitiva a negativa inkluzivního vzdělávání z pohledu rodičů a třídních učitelů žáků se sluchovým postižením?*

Data pro tuto výzkumnou otázku vycházejí z rozhovorů vedených s rodiči a třídními vyučujícími žáků se sluchovým postižením.

Všichni rodiče pozitivně hodnotí, že jejich děti jsou vzdělávány společně se svými vrstevníky. Jedna z matek dále uvádí, že právě spolužáci mohou její dceru podpořit a být pro ni tahouny. Inkluzivní vzdělávání pomáhá také v tom, že žákům předkládá všechny činnosti, které by ve speciálním školství nemusely být.

Jedna z maminek zatím negativa ve vzdělávání nenašla. Jiná specificky uvádí, že při společném vzdělávání může u žáků docházet k neustálému vnímání mantinelů a toho, že si v důsledku těchto zábran mohou více uvědomovat svoje znevýhodnění. Pro žáky se sluchovým postižením může být také náročnější neustálá koncentrace a s tím spojená zvýšená unavitelnost. Poslední maminka na případu svého syna negativně hodnotí, že v důsledku sluchové vady dochází k častější chybovosti v diktátech. Stejně tak při zhoršené poslechové situaci může dojít k nepochopení a k vzájemnému nepochopení s ostatními spolužáky.

Třídní vyučující vnímají, že inkluzivní vzdělávání vede k obohacení nejenom samotného žáka, ale i jeho spolužáků. To, že se v rámci třídy setkávají žáci s odlišnými vzdělávacími potřebami, vede také k zvýšení tolerance a vcítění samotného vyučujícího, shodně se získáním osobních zkušeností. Pro správný průběh inkluzivního vzdělávání je ovšem nutné, aby byly jednotlivé složky v součinnosti, musí se tedy vybrat ta správná třída a vyučující, v případě potřeby i přítomnost vhodného asistenta pedagoga.

Jedna z vyučujících uvádí, že žák s asistentem může být pro třídu občas rušivým elementem. Jejich vzájemná interakce v průběhu hodiny může vést k tomu, že se začnou bavit i ostatní žáci. Přítomnost žáka se speciálními vzdělávacími potřebami může v jisté míře vést i k určitému zpomalení třídy.

- *Jaký má vliv stupeň sluchové vady na rozvoj komunikačních schopností žáka se sluchovým postižením a jeho zapojení do třídního kolektivu?*

Pro zodpovězení této otázky byla využita data získaná v prostřednictvím již zmíněných rozhovorů, které byly obohaceny vlastním pozorováním autorky šetření.

Žák 1

Jde o žákyni s oboustrannou středně těžkou až těžkou percepční nedoslýchavostí, která je zařazena do 2.-3. stupně podpůrného opatření. Sluchová vada jí byla diagnostikována až v pěti letech. Od té doby dívka využívá oboustranně sluchadla.

Komunikační schopnosti žákyně jsou v důsledku sluchové vady narušeny jen minimálně (hlas je místy tišší a má mírně huhňavější charakter). V mluvené řeči nedochází k chybám.

Sociální kontakt dívky s jejími spolužáky je v průběhu hodin, ale hlavně v průběhu přestávek minimální. Dívka nemá ve třídě žádnou bližší kamarádku a interakci s ostatními sama ani nevyhledává.

Sluchové postižení v tomto případě komunikační schopnosti žákyně narušuje pouze minimálně, nedochází k žádným větším odchylkám. Na základě pozorování a rozhovoru s maminkou a třídním vyučujícím nemám dojem, že by jen sluchové postižení vedlo k zhoršení sociální interakce. U této konkrétní žákyně jde spíše o její povahové vlastnosti (je stydlivější) a stále spíše dětský pohled na svět, kterým se už více odděluje od svých vrstevníků.

Žák 2

Jedná se o žákyni s těžkou nedoslýchavostí rozvinutou do praktické hluchoty, využívající třetí stupeň podpůrného opatření. Na sluchovou vadu se přišlo již v porodnici a od šestého měsíce tak u dívky došlo k oboustranné kompenzaci sluchadly. Mezi čtvrtým až pátým rokem došlo u dívky k jednostranné kochleární implantaci.

Komunikační schopnosti nejsou sluchovou vadou nikterak pozměněny, dochází pouze k mírným odlišnostem při výslovnosti sykavek a hlásky Ř. V řeči se nevyskytují žádné chyby.

V rámci kolektivu se dívka zapojuje a všechny přestávky tráví s ostatními.

Sluchová vada v tomto případě zasahuje komunikační schopnosti pouze minimálně, a to asi i v důsledku velmi brzkého odhalení vady a včasné kompenzaci. Ani zapojení do třídního kolektivu není vadou sluchu nijak narušeno, probíhá zcela spontánně. V tomto konkrétním případě to může být i z toho důvodu, že se jedná o žáky první třídy.

Žák 3

Tento žák má oboustrannou těžkou percepční nedoslýchavost, spadající do druhého stupně podpůrného opatření. Vada byla diagnostikována až po první třídě, kdy žák získal sluchadla.

Komunikační schopnosti žáka jsou pozměněny minimálně, v důsledku sluchové vady je hlas mírně tišší a má huhňavější charakter. V mluvě se vyskytují odlišnosti i při výslovnosti hlásek T, D, R, Ř a sykavek. V mluvené řeči se gramatické chyby nevyskytují.

V rámci kolektivu má chlapec jednoho blízkého kamaráda (s ním sedí také společně v lavici). Do širšího kolektivu se v průběhu přestávky zapojuje minimálně.

Komunikační schopnosti jsou v tomto případě narušeny opět pouze minimálně. Zapojení do širšího třídního kolektivu je sice méně časté, ale v prostředí třídy má stálého a velmi blízkého kamaráda. Spíš než v důsledku sluchové vady k tomuto dochází z důvodu osobnostních vlastností žáka, je citlivější.

Stupeň sluchové vady zajisté ovlivňuje komunikační schopnosti všech žáků. Vada se projevuje na charakteru jejich mluvního projevu, ten je často více huhňavý a tišší. Odlišnosti jsou patrné i ve specifické skupině hlásek, zasaženy bývají sykavky, T, D, R a Ř. Komunikační schopnosti žáků ovlivňuje i období diagnostiky a užití kompenzačních pomůcek.

Sociální interakce u jednotlivých žáků není ovlivněna primárně sluchovou vadou, i když i ta může být jedním z faktorů, které se podílejí na zapojení žáků do třídního kolektivu. U jednotlivých žáků hraje významnější roli jejich osobnostní charakteristika. Ta vede k tomu, že samotní žáci se do kolektivu zapojují pouze minimálně a ani ostatní spolužáci jejich společnost nevyhledávají.

- *Jaké názory mají pedagogičtí pracovníci v Jihočeském kraji na inkluzivní vzdělávání a jaké jsou jejich znalosti týkající se komunikace s osobami se sluchovým postižením?*

Data pro tuto otázku byla získána prostřednictvím dotazníkového šetření, zaměřeného na pedagogické pracovníky působící v Jihočeském kraji.

Respondenti této části výzkumného šetření vzdělávají žáky se všemi skupinami speciálních vzdělávacích potřeb, jejich názory tak ve velké míře kopírují názory třídních vyučujících žáků se sluchovým postižením. Pozitivně je totožně hodnoceno zapojení žáka do kolektivu a obohacení všech stran zapojených do inkluzivního vzdělávání. Negativně se pedagogové vyjadřují primárně k vyššímu a často nevhodnému počtu žáků ve třídě, což znemožňuje individuální práci s žákem se sluchovým postižením. Při práci s asistentem pedagoga dochází u žáků stále k částečné segregaci, problémy jsou vnímány i v nízké erudovanosti asistentů a nedostatku finanční podpory.

Většina z pedagogických pracovníků uvádí, že na osoby se sluchovým postižením by se mělo mluvit pomalu, dobře artikulovat a udržovat oční kontakt. U žáků je vhodné zajistit správné místo ve třídě, podpořit jejich vzdělávání pomocí kompenzačních pomůcek a dostatečně dovysvětlit probírané pojmy.

Doporučení pro praxi

Na základě dílčích závěrů výzkumného šetření byla formulována následující doporučení pro praxi: Především se jedná o zajištění včasější podpory a kompenzace, a to nejenom u žáků se sluchovým postižením. Vzhledem k aktuálnosti tématu inkluzivního vzdělávání je rovněž vhodné neustálé průběžné a systematické informování veřejnosti o skupině osob se sluchovým postižením, seznámení se zásadami komunikace s nimi a se specifiky, kterými se tato skupina vyznačuje. Tím by mohlo dojít ke snížení negativních vlivů společného vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a mohla by jim být poskytnuta v průběhu vzdělávání adekvátnější péče, a to primárně ze strany speciálních pedagogů, ale také vyučujícími škol hlavního vzdělávacího proudu.

Závěr

Cílem práce bylo zmapovat situaci týkající se inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách v Jihočeském kraji.

Teoretická část práce se zaměřuje na osoby se sluchovým postižením a na zajištění vzdělávání této specifické skupiny žáků. První kapitola se věnuje jednotlivým částem sluchového analyzátoru a důležitosti sluchu pro člověka. Druhá kapitola se zaměřuje na jednotlivé stupně sluchových vad a kategorizaci osob se sluchovým postižením. Třetí kapitola pojednává o vzdělávacím systému žáků se sluchovým postižením. Popisuje možnosti vzdělávání žáků ve speciálním školství v České republice a zaměřuje se i na inkluzivní vzdělávání této skupiny žáků. V souvislosti s tímto vzděláváním pojednává kapitola i o jednotlivých podpůrných opatřeních a péči a podpoře z nich vycházejících. Popsána zde jsou i poradenská zařízení, která podporují rodinu dítěte se sluchovým postižením. V neposlední řadě kapitola nastiňuje vzdělávání žáků se sluchovým postižením ve čtyřech vybraných zemích – v Německu, Anglii, Švédsku a ve Spojených státech amerických.

Empirická část se zaměřuje na vlastní průběh inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením na základních školách v Jihočeském kraji. Zkoumán byl pohled rodičů a třídních vyučujících těchto žáků a vliv sluchové vady na komunikační a sociální schopnosti žáků se sluchovým postižením. Rodiče i vyučující se shodují v tom, že vzdělávání žáků společně s jejich slyšícími vrstevníky obohacuje kromě samotných žáků i všechny ostatní podílející se na inkluzivním vzdělávání. Negativně se ale sluchová vada může u konkrétního žáka projevit ve specifických chybách např. v diktátech. Při zhoršení poslechové situace se dostávají žáci do stavu, kdy neporozumí svému komunikačnímu partnerovi a dochází tak k vzájemnému neporozumění. U vybraných žáků se sluchovým postižením vada sluchu ovlivňovala komunikační schopnosti pouze minimálně. Na sociální interakci žáků se sice projevit může, ale vždy v součinnosti s osobnostními charakteristikami žáka. Právě ty výrazně ovlivňují zapojení dítěte do třídního kolektivu.

Práce se věnuje aktuální problematice, kterou se zabývá speciální pedagogika ve svých jednotlivých podoborech, zde se specifickým zaměřením na skupiny žáků se sluchovým postižením. Do budoucna, pro další studium a zkoumání této oblasti, je vhodné apelovat na větší osvětu týkající se sluchového postižení, a to nejenom v řadách pedagogického,

ale i zdravotnického personálu. Včasnost diagnostiky sluchové vady napomáhá k dřívějšímu přidělení kompenzační pomůcky a v mnohých případech i k podpoře mluveného projevu těchto žáků se sluchovým postižením. Brzká kompenzace může ve vzdělávání této skupiny žáků ve školách hlavního vzdělávacího proudu pozitivně ovlivnit jejich sociální interakci a vést k lepšímu zapojení se do kolektivu jejich spolužáků.

Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné zdroje

DLOUHÁ, O., ČERNÝ, L. *Foniatricie*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2048-0.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HÁDKOVÁ, K. *Vzdělávání žáků a studentů s kochleárním implantátem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-618-5.

HÁDKOVÁ, K. *Člověk se sluchovým postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-619-2.

HOLMANOVÁ, J. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. 2. vyd. Praha: Septima, 2005. ISBN 80-7216-213-6.

HOLMSTRÖM, I., SCHÖNSTRÖM, K. Resources for deaf and hard-of-hearing students in mainstream schools in Sweden. A survey. *Journal Deafness & Education International*. 2017, **19**(1), 29-39. DOI: 10.1080/14643154.2017.1292670.

HORÁKOVÁ, R. *Surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-225-3.

HORÁKOVÁ, R. *Sluchové postižení: Úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

HRUBÝ, J. Tak kolik těch sluchově postižených u nás vlastně je? *Speciální pedagogika*. 2009, **19**(4), 269-290. ISSN 1211-2720.

MARSCHARK, M., ANTIA, S., KNOORS, A. *Co-Enrollment in Deaf Education*. USA: Oxford University Press, 2019. ISBN 9780190912994.

MICHALÍK, J. a kol. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.

POTMĚŠIL, M. a kol. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3310-3.

SCHREIBER, M. a kolektiv. *Funkční somatologie*. Jinočany: H&H, 1998. ISBN 80-86022-28-5.

SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

TAKALA, M., ROOS, C. History of change in education of pupils with severe hearing loss – Teachers' narratives from Finland and Sweden. *KAPET Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*. 2016, **12**(2).

Elektronické zdroje

Ateliér výchovné dramatiky Neslyšících. *DIFA JAMU* [online]. 2019 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://difa.jamu.cz/obory-a-ateliery/atelier-vychovne-dramatiky-neslysicich.html>

BARVÍKOVÁ, J. a kol. *Katalog podpůrných opatření: Dílčí část. Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. [cit. 2019-02-15]. ISBN 978-80-244-4690-5. Dostupné z: <http://inkluzi.upol.cz/ebooks/katalog-sp/katalog-sp.pdf>

BLACKORBY, J., KNOKEY, A. Hearing Impairment Report. *SEELS* [online]. 2006 [cit. 2019-03-05]. Dostupné z: https://www.seels.net/designdocs/SEELS_HearingImpairmentReport.pdf

BOGAR, T., TOVARYŠ, L. Logopedické třídy. *MŠ VAL MEZ* [online]. 2017b [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://ms.val-mez.cz/stranka.php?stranka=71>

BOGAR, T., TOVARYŠ, L. Studijní obory. *SŠ VAL MEZ* [online]. 2017d [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://ss.val-mez.cz/obory.php>

BOGAR, T., TOVARYŠ, L. Surdopedické třídy. *MŠ VAL MEZ* [online]. 2017a [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://ms.val-mez.cz/stranka.php?stranka=8>

BOGAR, T., TOVARYŠ, L. Základní škola. *ZŠ VAL MEZ* [online]. 2017c [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://zs.val-mez.cz/>

Country information for Germany – Assessment within inclusive education systems. *European agency* [online]. 2018 [cit. 2019-02-25]. Dostupné z:

<https://www.european-agency.org/country-information/germany/assessment-within-inclusive-education-systems>

Country information for Sweden – Legislation and policy. *European agency* [online]. 2018 [cit. 2019-03-03]. Dostupné z: <https://www.european-agency.org/country-information/sweden/legislation-and-policy>

Country information for Sweden – Systems of support and specialist provision. *European agency*. [online]. 2018 [cit. 2019-03-25]. Dostupné z: <https://www.european-agency.org/country-information/sweden/systems-of-support-and-specialist-provision>

Country information for UK (England) – Assessment within inclusive education systems. *European agency* [online]. 2018 [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: <https://www.european-agency.org/country-information/uk-england/assessment-within-inclusive-education-systems>

CRIDE report on 2015 survey on educational provision for deaf children in England. *Ear Foundation* [online]. 2015 [cit. 2019-02-28]. Dostupné z: <https://www.earfoundation.org.uk/files/download/1264>

Deaf children need more support. *EU UNI MUENCHEN* [online]. 2013 [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: http://www.en.uni-muenchen.de/news/spotlight/2013_articles/leonhardt.html

Deafness and hearing loss. *WHO* [online]. 2018 [cit. 2018-11-14]. Dostupné z: <http://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>

Dětský domov. *SLUCHPOST ČB* [online]. 2012 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/detsky-domov/>

Dětský domov. *SPEC SK IVA* [online]. 2019 [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://specskiva.cz/pro-verejnost/dd/>

Hearing impairments. *Project IDEA online* [online]. 2013 [cit. 2019-03-04]. Dostupné z: <http://www.projectidealonline.org/v/hearing-impairments/>

Historie. *SLUCH OL* [online]. 2019 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/o-skole/historie>

Historie. *UJKN FF CUNI* [online]. 2015 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/ustavkatedra/historie/>

Historie. *Výmola* [online]. 2016 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.vymola.cz/o-skole/historie>

Historie školy. *Ječná 27* [online]. 2019a [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/cz/zakladni-informace/32-historie-skoly>

Historie školy. *MŠ ZŠ KYJOV* [online]. 2019d [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://www.mszyjov.cz/historie.htm>

Historie školy. *SSP LBC* [online]. 2019c [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://www.ssplbc.cz/o-skole/historie.html>

Historie školy. *Škola Holečková* [online]. 2019b [cit. 2019-02-08]. Dostupné z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=45&ids=44>

How your child with hearing impairment is supported in school. *St. John SRC* [online]. 2019 [cit. 2019-03-03]. Dostupné z: http://www.stjohnsrc.org.uk/sites/default/files/how_your_child_with_hearing_impairments_is_supported_in_school.pdf

Charakteristika školy. *DEAF Ostrava* [online]. 2019 [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <https://www.deaf-ostrava.cz/charakteristika-zs>

Informace o mateřské škole. *SŠ VAL MEZ* [online]. 2019 [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://www.ssplbc.cz/o-skolce-materska-skola.html>

Informace o MŠ. *Škola Holečková* [online]. 2019 [cit. 2019-02-08]. Dostupné z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=58&ids=9>

Informace o studiu – BC. *UJKN FF CUNI* [online]. 2015 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/uchazec/bakalarske-studium/informace-o-studiu/>

Informace o studiu – NMGR. *UJKN FF CUNI* [online]. 2015 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <https://ujkn.ff.cuni.cz/cs/uchazec/navazujici-magisterske-studium/informace-o-studiu/>

Informace o škole. *SSP LBC* [online]. 2019b [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://www.ssplbc.cz/o-skole.html>

Informace o škole. *Škola Holečková* [online]. 2019a [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=50&ids=44>

Informace o ZŠ. *Škola Holečková* [online]. 2019 [cit. 2019-02-08]. Dostupné z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=74&ids=10>

Kdo jsme – MŠ. *ZŠSP BRNO* [online]. 2019 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://zsspbrno.cz/kdo-jsume-ms/>

Kdo jsme – ZŠ. *ZŠSP BRNO* [online]. 2019 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://zsspbrno.cz/kdo-jsume-zs/>

KOTÝNEK, J. *Výběrové šetření zdravotně postižených osob – 2013* [online]. 2014 [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vyberove-setreni-zdravotne-postizenych-osob-2013-qacmwuvwsb>

Mateřská škola. *MŠ ZŠ KYJOV* [online]. 2019c [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://www.mszskyjov.cz/ms.htm>

Mateřská škola. *SLUCHPOST ČB* [online]. 2012 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/matrska-skola/>

Mateřská škola. *SLUCHPOST Plzeň* [online]. 2019a [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <http://www.sluchpost-plzen.cz/htm/matrskaskola.htm>

Mateřská škola. *SPEC SK IVA* [online]. 2019b [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://specskiva.cz/pro-verejnost/matrska-skola/>

Mateřská škola. *Výmolova* [online]. 2016 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.vymolova.cz/matrska-skola>

Mateřská škola pro sluchově postižené. *Jecná 27* [online]. 2019 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/cz/zakladni-informace/18-soucasti-skoly-matrska-skola-pro-sluchove-postizene>

Mateřská škola, základní škola a dětský domov Ivančice, příspěvková organizace. *SPEC SK IVA* [online]. [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://specskiva.cz/>

MICHALÍKOVÁ, M. O škole. *SLUCH OL* [online]. 2019 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/o-skole>

MŠ logopedická – Kvítek. *NESL HK* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://neslhc.com/matrska-skola/matrska-skola-logopedicka-kvitek/>

MŠ Štefánikova. *NESL HK* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://neslhc.com/matrska-skola/ms-stefanikova/>

Nabídka oborů vzdělávání odborné učiliště. *SŠ BRNO* [online]. 2019 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <https://www.ssbrno.cz/nabidkaou.php>

Nabídka oborů vzdělávání střední školy. *SŠ BRNO* [online]. 2019 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <https://www.ssbrno.cz/nabidkass.php#>

Nabídka učebních oborů OU. *Škola Holečkova* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=38&ids=11>

Naše SŠ. *SLUCH OL* [online]. 2019 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <https://www.sluch-ol.cz/stredni-skola/nase-ss>

O školce. *DEAF Ostrava* [online]. 2019 [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <https://www.deaf-ostrava.cz/o-skolce>

O škole. *NESL HK* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://neslhc.com/o-skole/>

Obory. *NESL HK* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://neslhc.com/stredni-skola/obory/>

Obory SOU pro sluchově postižené. *Škola Holečkova* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=31&ids=11>

Obory střední odborné školy. *Škola Holečkova* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://www.skolaholeckova.cz/index.php?type=Post&id=69&ids=11>

Odborné učiliště. *SLUCHPOST ČB* [online]. 2012 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/stredni-skola/obor-uciliste/>

Praktická škola dvouletá. *SLUCHPOST Plzeň* [online]. 2012 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/stredni-skola/prakticka-skola-dvouleta/>

Praktická škola jednoletá. *SLUCHPOST ČB* [online]. 2015 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/stredni-skola/prakticka-skola-jednoleta/>

Program tlumočnictví ČZJ. *NESL HK* [online]. 2012 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://neslhc.com/vyssi-odborna-skola/program-tlumocnictvi-czj/>

Raná péče Čechy. *Dětský sluch* [online]. 2015 [cit. 2019-02-18]. Dostupné z: <http://www.detskysluch.cz/sluzby/rana-pece-cechy#tab-1>

Součásti školy. *Ječná 27* [online]. 2019 [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/cz/zakladni-informace/31-soucasti-skoly>

SPC. *NESL HK* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://neslhc.com/specialne-pedagogicke-centrum/>

Speciálně pedagogické centrum. *MŠ ZŠ KYJOV* [online]. 2019 [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://www.mszskyjov.cz/spc/spc.htm>

STAVINHOVÁ, D. Historie školy. *ZŠ VAL MEZ* [online]. 2017 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <http://zs.val-mez.cz/stranka.php?stranka=14>

Střední škola. *Výmolova* [online]. 2016 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.vymolova.cz/stredni-skola>

Střední škola pro sluchově postižené. *Ječná 27* [online]. 2019 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/cz/zakladni-informace/19-soucasti-skoly-stredni-skola-pro-sluchove-postizene>

Stupně a typy nedoslýchavosti. *WIDEX* [online]. 2018 [cit. 2018-12-02]. Dostupné z: <https://www.widex.cz/cs-cz/hearing-loss/types-of-hearing-loss/degrees-and-shapes-hearing-loss>

Školní poradenské pracoviště. *SPEC SK IVA* [online]. 2019 [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://specskiva.cz/pro-verejnost/skolni-poradenske-pracoviste/>

Školská poradenská zařízení. *NUV* [online]. 2019 [cit. 2019-02-20]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

Tlumočnický tým. *NESL HK* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://neslhc.com/tlumoceni/>

Typy sluchových vad. *MED-EL* [online]. 2017 [cit. 2018-12-02]. Dostupné z: <https://www.medel.com/cz/hearing-loss/>

Ulicentrum. *Výmolova* [online]. 2016 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.vymolova.cz/ulicentrum>

Úvodní informace. *SLUCHPOST Plzeň* [online]. 2019 [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <http://www.sluchpost-plzen.cz/main.htm>

Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. 2011 [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-116>

Vyhláška č. 244/2018 Sb., kterou se mění vyhláška č. 353/2016 Sb., o přijímacím řízení ke střednímu vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 243/2017 Sb., a vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů [online]. 2018 [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2018-244>

Základní informace o škole. *MŠ ZŠ KYJOV* [online]. 2019 [cit. 2019-02-12]. Dostupné z: <http://www.mszskyjov.cz/zaklinf.htm>

Základní škola. *NESL HK* [online]. 2019 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <https://neslhk.com/zakladni-skola/>

Základní škola. *SLUCHPOST ČB* [online]. 2012 [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: <http://www.sluchpostcb.cz/zakladni-skola/>

Základní škola. *Výmolova* [online]. 2016 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.vymolova.cz/zakladni-skola>

Základní škola pro sluchově postižené. *Ječná 27* [online]. 2019 [cit. 2019-02-07]. Dostupné z: <http://www.jecna27.cz/cz/zakladni-informace/21-soucasti-skoly-zakladni-skola-pro-sluchove-postizene>

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách [online]. 2006 [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

Zákon č. 335/2018 Sb., kterým se mění zákon č. 582/1991 Sb., o organizaci a provádění sociálního zabezpečení, ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony [online]. 2018 [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2018-335>

Zákon č. 384/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob
[online]. 2008 [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2008-384>

Seznam příloh

Příloha 1 – Osnova rozhovoru s rodiči žáků se sluchovým postižením

Příloha 2 – Osnova rozhovoru s vyučujícím žáků se sluchovým postižením

Příloha 3 – Záznamový arch pozorování

Příloha 4 – Rozhovor s rodičem 1

Příloha 5 – Rozhovor s vyučujícím 1

Příloha 6 – Záznamový arch pozorování 1

Příloha 7 – Rozhovor s rodičem 2

Příloha 8 – Rozhovor s vyučujícím 2

Příloha 9 – Záznamový arch pozorování 2

Příloha 10 – Rozhovor s rodičem 3

Příloha 11 – Rozhovor s vyučujícím 3

Příloha 12 – Záznamový arch pozorování 3

Příloha 13 – Dotazník pro pedagogické pracovníky škol

Příloha 14 – Informovaný souhlas